



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Práctica Reflexiva y Planificación Curricular en Docentes de una  
Institución Educativa, Huarmaca, 2020.

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**AUTORA:**

Camacho Villanueva, Maribel (ORCID: 0000-0003-2332-2355)

**ASESORA:**

Dra. Espinoza Salazar, Liliana Ivonne (ORCID: 0000-0002-6336-4741)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa.

PIURA – PERÚ

2021

### **Dedicatoria**

A Dios, por la fortaleza por guiarme hasta esta etapa de mi vida, como maestro y guía de mi sendero. A mi hija, por las incontables horas juntas y los interminables momentos que son mi motivo para dirigir mis pasos en búsqueda de un mundo mejor.

### **Agradecimiento**

A la Dra. Liliana Ivonne Espinoza Salazar, por su paciencia, dedicación, alma docente y orientaciones metodológicas, los cuales contribuyeron a la producción de este trabajo.

## Índice de contenidos

Carátula	.i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	.v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	.14
3.1. Tipo y diseño de investigación	.14
3.2. Variables y operacionalización	.15
3.3. Población, muestra	.16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	.17
3.5. Procedimientos	.18
3.6. Métodos de análisis de datos	.18
3.7. Aspectos éticos	.19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	26
VI. CONCLUSIONES	.30
VII. RECOMENDACIONES	.31
REFERENCIAS	.32
ANEXOS	

## Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de la población	17
Tabla 2. Relación de la práctica reflexiva con la planificación curricular	20
Tabla 3. Características de la planificación curricular de los docentes	21
Tabla 4. Características de la reflexión pedagógica de los docentes	22
Tabla 5. Relación de dimensión acción pedagógica con planificación curricular .	23
Tabla 6. Relación de dimensión reflexión en acción con planificación curricular .	24
Tabla 7. Relación de la dimensión reflexión sobre la acción con la planificación curricular	25

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación de la práctica reflexiva con la planificación curricular en los docentes de la Institución Educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca. Respecto a los fundamentos teóricos, la práctica reflexiva se sustenta en la Teoría Crítica (Freire, 2005), mientras que la planificación curricular se sustenta en la teoría de los sistemas (Bertalanffy, 1968). La investigación fue de tipo cuantitativa, considerando un diseño no experimental correlacional asociativo; la población y muestra fue de 24 docentes, a quienes se les aplicó la técnica de entrevista, a través de dos cuestionarios con los que se recolectaron los datos: uno para práctica reflexiva con 40 preguntas y la confiabilidad con alfa de Cronbach fue 0,930 y otro para planificación curricular con 30 preguntas y la confiabilidad con alfa de Cronbach fue 0,964. Para la validez de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos. Los resultados mostraron que la dimensión acción pedagógica y reflexión sobre la acción se relacionan de manera directa y moderada con la planificación curricular, no ocurriendo lo mismo con la dimensión reflexión en acción. En conclusión, la práctica reflexiva se relaciona de manera directa con la planificación curricular ( $\rho = 0,523$ ; sig. = 0,009).

**Palabras claves:** Práctica reflexiva, planificación curricular, docentes.

## **ABSTRACT**

The present study aimed to determine the relationship of reflective practice with curricular planning in the teachers of the Educational Institution N ° 14578 - Santa Teresa, Huarmaca. Regarding the theoretical foundations, reflective practice is based on Critical Theory (Freire, 2005), while curricular planning is based on systems theory (Bertalanffy, 1968). The research was quantitative, considering a non-experimental associative correlational design; the population and sample consisted of 24 teachers, to whom the interview technique was applied, through two questionnaires with which the data were collected: one for reflective practice with 40 questions and the reliability with Cronbach's alpha was 0.930 and the other for curricular planning with 30 questions and the reliability with Cronbach's alpha was 0.964. Expert judgment was used for the validity of the instruments. The results showed that the pedagogical action dimension and reflection on action are directly and moderately related to curricular planning, the same not happening with the reflection in action dimension. In conclusion, reflective practice is directly related to curricular planning ( $\rho = 0.523$ ;  $\text{sig.} = 0.009$ ).

**Keywords:** Reflective practice, curriculum planning, teachers.

## I. INTRODUCCIÓN

La práctica reflexiva se ha constituido en uno de los pilares de propuestas técnico pedagógicas para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, desempeño docente, aseguramiento de la calidad educativa e inclusión en los currículos de formación inicial docente. Para Ruffinelli (2017), es un saber que se construye desde la propia acción pedagógica y que es capaz de mejorar el repertorio del docente. Sin embargo, pese a la demanda académica por incrementar el conocimiento y estado del arte del problema, empleando investigaciones por lo general de corte cualitativo, aun así, existen vacíos referentes a diversas cuestiones.

Salinas, Chandía, & Rojas (2017), presentan referentes de investigación en países como Chile, Argentina, Ecuador y otros lugares en Hispanoamerica, donde se ha priorizado el proceso de comprensión sobre qué es y el cómo se desarrolla la práctica reflexiva en los docentes, por lo general abordado a través del análisis del discurso u otras técnicas cualitativas. En España, Mauri, Clara, Colomina, & Onrubia (2016), muestran que el tiempo de dedicación a la práctica reflexiva docentes tienen alta variabilidad oscilando entre el 30% y 63% del tiempo para la planificación didáctica, sin embargo, no se mide la asociación entre éstas variables. En Panamá, Sáenz & Lebrija (2014), han probado diferencias significativas a través de la comparación de medias, en cuanto a creencias hacia la educación, esto luego de la aplicación de un programa experimental basado en la práctica reflexiva, sin embargo, no se mide la asociación de variables a este éxito, tampoco el hecho de saber si la práctica reflexiva constituye una causa para mejorar. En Costa Rica, las críticas al sistema educativo de Madriz y Navarro (2014), ponen en evidencia diseños curriculares que priorizan la atención a procesos de enseñanza aprendizaje, alejados de los principios humanistas, situación que afecta directamente el desarrollo de una reflexión auténtica de los docentes para atender a la diversidad en las aulas (p. 61). Muñoz, Villagra, & Sepúlveda (2016), sobre el tiempo que se le dedica a desarrollar las prácticas de reflexión, manifiestan que éstas resultan ser insuficientes, en ocasiones se dedica a otras actividades fuera de lo pedagógico.



A nivel nacional Prado (2015), sostiene que en la docencia es posible notar como se priorizan los procesos de planificación curricular, aun cuando existe la necesidad de incorporarla a partir de procesos de reflexión y de una retroalimentación de su propia práctica. Ferrandiz (2019), muestra diferencias significativas en niveles de planificación curricular, derivados de la categoría de los docentes (nombrados 56,4%, contratados 45,3%), lo cual implícitamente deja entrever la presencia de factores asociados tales como la experiencia en la práctica pedagógica.

En el contexto local, el proyecto educativo institucional, en su fase diagnóstica, ha evidenciado que, durante los procesos de acompañamiento pedagógico, es posible observar planificaciones curriculares desarticuladas de las necesidades educativas, sociales y culturales de la escuela. Una de las posibles causas puede hallarse en los limitados procesos de reflexión auténtica, con objetividad y ética a partir de la acción pedagógica, los cuales estarían conduciendo a la elaboración de actividades de corto, mediano y largo plazo, carentes de toma de decisiones para la mejora del desempeño profesional.

También, el hecho de que exista un vacío en cuanto al estudio de las asociaciones de la práctica reflexiva con otras variables (Salinas et al., 2017), no hace sino más que acrecentar la problemática en cuanto al uso de instrumentos eficientes validados y confiables que muestren una correlación con otras dimensiones del perfil profesional docente, la administración educativa o la gestión de la calidad, dentro del cual emerge la planificación curricular como un elemento medular en la articulación entre el proyecto educativo institucional y el proceso de enseñanza aprendizaje que se lleva a cabo en las aulas. Sánchez & Calle (2019), muestran que esta componente del proceso pedagógico puede estar articulada con la reflexión que desarrollan los docentes, esto a partir de sus reportes en los cuales reflejan que el 28% de los docentes aplican reflexión y crítica de sus procesos abordados en clase para generar estrategias innovadoras.

A partir del panorama expuesto se planteó saber, ¿en qué medida la práctica reflexiva se relaciona con la planificación curricular en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca 2020?

La investigación se justificó por las siguientes razones: fue conveniente, dado que existen vacíos en cuanto al estudio cuantitativo de la correlación entre la

práctica reflexiva y la planificación curricular; tiene relevancia social ya que la correlación de la práctica reflexiva con otras variables puede usarse en la implementación de políticas educativas impacto en el desempeño de los docentes, partiendo desde una autovaloración hacia una materialización en una planificación curricular auténtica, acorde con las necesidades reales de los estudiantes. También, tuvo valor teórico ya que, es sustento para que se tenga presente una medida directa de asociación entre las dimensiones de los niveles de planificación curricular y de práctica reflexiva; por otra parte la investigación brindó aportes metodológicos, ya que se validaron instrumentos con asidero teórico, diseñados para medir objetivamente el nivel de práctica reflexiva de los docentes y planificación curricular, en donde una vez alcanzado este fin, éstos a su vez no solamente podrán ser usados con fines de generar investigación académica sino que, también pueden ser implementados por la gestión pedagógica que realicen los directivos o durante el proceso de acompañamiento docente. Finalmente, tuvo utilidad práctica, ya que una vez que se estableció la medida de correlación entre las variables, se hará posible articular teóricamente ambas variables en estudio a través de propuestas técnicas, en ese sentido cada actividad que se lleve a cabo contará con sustento teórico y no solamente empírico, generando mejores planificaciones curriculares, que recojan el análisis retrospectivo originado por la práctica reflexiva de los docentes.

En consecuencia la investigación se propuso como objetivo, determinar la relación de la práctica reflexiva con la planificación curricular en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, 2020; para ello fue necesario identificar las características de la planificación curricular, así como las características más relevantes de la práctica reflexiva también, establecer la relación de la dimensión acción pedagógica con la planificación curricular en los docentes, asimismo conocer la relación de la dimensión reflexión en la acción con la planificación curricular en los docentes y finalmente determinar la relación de la dimensión reflexión sobre la acción con la planificación curricular en los docentes.

La investigación desarrollada, partió de una hipótesis la cual sostuvo que: la práctica reflexiva se relaciona significativamente con la planificación curricular en docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, 2020.

## II. MARCO TEÓRICO

La investigación ha considerado antecedentes a nivel internacional, nacional y local según los objetivos propuestos y diseño metodológico de las variables en estudio.

A nivel internacional, Sotomayor (2020), desarrolló una tesis de maestría titulada *“Planificación curricular docente y la calidad educativa de la Unidad Educativa Salitre, Guayaquil, 2020”*, en la Universidad César Vallejo, la cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la planificación curricular y la calidad educativa. La investigación fue de tipo cuantitativo, considerando un diseño correlacional asociativo. La población y muestra estuvo conformada por 30 docentes de una institución educativa a quienes a los que se les aplicó la técnica de encuesta, empleando dos cuestionarios para medir la percepción de la calidad educativa y la planificación curricular. Los resultados demostraron que el 83.3% tenía un alto nivel de planificación curricular, a su vez que el 96.7% percibe también un alto nivel de calidad educativa; además se probó la existencia de una correlación débil entre ambas variables de estudio (coeficiente Rho de Spearman = 0,016), lo cual permitió concluir que un alto nivel de planificación curricular no se puede relacionar directamente con un alto nivel de calidad educativa. La investigación brindó conocimiento sobre el marco teórico de la variable planificación curricular, a la vez que permitió la discusión de los resultados que se obtuvieron a través de la aplicación de los instrumentos empleados en la investigación.

También, Salinas, Rozas, Cisternas y Gonzáles (2019), presentaron el artículo de investigación titulado *“Factores asociados a la práctica reflexiva en estudiantes de pedagogía”*, en la Revista Internacional de Investigación en Educación, indexada en Scopus. Este trabajo tuvo como objetivo determinar los factores relacionados con la frecuencia en la que los estudiantes de pedagogía reflexionan sobre su experiencia en la práctica profesional. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo. La muestra se consideró a partir del muestreo aleatorio simple en 261 instituciones de formación inicial docente, quedando definido el tamaño muestral igual 650 estudiantes de pedagogía de los últimos ciclos de estudio. Se empleó como instrumento la “Escala de reflexividad de Larrivee”, el cual contiene 53 ítems relacionados con las dimensiones de la práctica reflexiva. Los resultados

demostraron que a mayor nivel de observación, retroalimentación y análisis, mayor es la frecuencia en que se realiza práctica reflexiva; por otra parte las actividades de planificación de enseñanza aprendizaje tienen incidencia positiva y significativa con las dimensiones de la práctica reflexiva. Esta investigación brindó aportes cuantitativos de la efectividad del instrumento empleado para determinar los niveles de práctica reflexiva en los docentes y los factores que están correlacionados con ella, dentro de los cuales se encuentra el proceso de planificación de la enseñanza y el aprendizaje.

En el ámbito nacional, Quintana (2019), en su tesis de maestría titulada “*Gestión educativa y su relación con la planificación curricular de los docentes de la Escuela Vicente Rocafuerte Mocache Ecuador 2018*”, sustentada en la Universidad César Vallejo. Planteó como objetivo determinar la relación entre la gestión educativa y la planificación curricular. La investigación fue de tipo cuantitativo considerando un diseño correlacional asociativo, de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 34 docentes de la Escuela Vicente Rocafuerte, seleccionados de manera aleatoria. Para el recojo de información se empleó la técnica de la encuesta, empleando dos cuestionarios en escala tipo Likert, elaborados a partir de las dimensiones de cada una de las variables. Los resultados evidenciaron una moderada correlación entre ambas variables (coeficiente rho de Spearman = 0,490). Esto permitió concluir que un alto grado de desarrollo de la gestión educativa se asocia moderadamente con una buena planificación curricular. Esta investigación ha sido considerada porque contribuyó al conocimiento del estado del arte del problema de la planificación curricular, de este modo permitió ampliar la construcción de esta variable en la presente investigación.

Por otra parte, Cardenas (2019), en su investigación “*Funciones del docente universitario y práctica reflexiva en la facultad de psicología de una universidad de Ica*”, para obtener el grado de maestría en la Universidad César Vallejo, planteó como objetivo determinar la relación entre la práctica reflexiva y el conocimiento de funciones del docente universitario. La investigación fue de tipo cuantitativa, empleando un diseño correlacional asociativo. La muestra estuvo conformada por 35 docentes, seleccionados mediante criterios no probabilísticos. Para el recojo de información se empleó la técnica de encuesta, con un cuestionario de medir el nivel de conocimiento de las funciones del docente universitario y otro para determinar

el nivel de práctica reflexiva. Los resultados evidenciaron que existe una moderada relación entre la práctica reflexiva y las funciones docentes (coeficiente Rho de Spearman igual 0,622). En ese sentido la investigación concluyó que un adecuado nivel de práctica reflexiva está relacionado moderadamente con un adecuado nivel de conocimiento en funciones docentes. Esta investigación brindó aportes para poder construir la discusión de los resultados, ya que muestra la existencia de la asociación de la práctica reflexiva con otras variables intervinientes el proceso pedagógico que desarrollan los docentes.

Asimismo, Agreda (2018), presentó la investigación titulada “*El Acompañamiento pedagógico en la práctica reflexiva en instituciones educativas de jornada escolar completa, Trujillo 2018*”, sustentada como tesis de maestría en la Universidad César Vallejo. Tuvo como objetivo determinar la influencia del acompañamiento pedagógico sobre la práctica reflexiva de los docentes de instituciones educativas con jornada escolar completa en la ciudad de Trujillo durante el año 2018. La investigación asumió el enfoque cuantitativo, considerando un diseño correlacional causal explicativo. La muestra se seleccionó a partir del muestreo no probabilístico intencional, obteniéndose de tamaño muestral 150 docentes de educación secundaria que laboraban en jornada escolar completa. Como técnica de recojo de información se empleó la encuesta y como instrumentos dos cuestionarios asociados a las variables de estudio. Los resultados determinaron que el acompañamiento pedagógico influye de manera directa en la variable práctica reflexiva, considerando un coeficiente de correlación de Spearman positivo moderado, igual a 0,562. Este estudio brindó aportes del conocimiento del estado del arte del problema acerca de la variable práctica reflexiva, además de tener una perspectiva teórica según los diferentes autores que fueron considerados; por último, las unidades de análisis presentaron características semejantes con los objetos de estudio de la investigación.

Bromley (2017), en su tesis de maestría titulada “*Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, El Agustino, Lima 2017*”, sustentada en la Universidad César Vallejo. Se propuso como objetivo determinar la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica en docentes del nivel primario. Fue de tipo cuantitativo, considerando el diseño correlacional transversal, con una

muestra conformada por 57 docentes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional. Utilizó la encuesta como técnica para el recojo de información, a través de 2 cuestionarios en escalas tipo Likert para cada variable. Los resultados evidenciaron la existencia de una correlación positiva (coeficiente Rho de Spearman = 0,754) entre el acompañamiento pedagógico y la reflexión crítica docente. Esto permitió concluir que un alto grado de reflexión docente está relacionado significativamente con el acompañamiento pedagógico que reciben los docentes. Este estudio brindó aportes en cuanto al conocimiento de la variable reflexión crítica docente, la cual es conceptualmente equivalente con el de práctica reflexiva empleada en esta investigación; y las asociaciones con otras variables lo cual permitirán la discusión de los resultados de esta investigación.

A nivel local, Hualpa (2019) sustentó la tesis doctoral titulada *“La planificación curricular y su relación con la evaluación de los aprendizajes de estudiantes de jornada escolar completa Chulucanas Piura, 2017”*, en la Universidad César Vallejo. La investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la planificación curricular y la evaluación de los aprendizajes. Por su naturaleza fue de tipo cuantitativa, considerando el diseño descriptivo transeccional correlacional, en una muestra de 105 docentes, obtenida mediante criterios de muestreo no probabilístico intencional. Se empleó la encuesta como técnica para el recojo de información y dos cuestionarios medidos en escala de frecuencia tipo Likert para medir la evaluación de los aprendizajes y el nivel de planificación curricular. Los resultados mostraron que existe una correlación positiva entre la planificación curricular y la evaluación de los aprendizajes (coeficiente Rho de Spearman = 0,762). Esto permitió concluir que una adecuada integración de todos los elementos curriculares en la planificación, están asociados con una mayor capacidad para evaluar los aprendizajes. Este estudio permitió tener aportes respecto al modelo teórico de la variable planificación curricular, del diseño y aplicación de un cuestionario validado para el recojo de información, así mismo los resultados podrán contrastarse con los que se obtengan en esta investigación.

También Ramos (2018), desarrolló una investigación titulada *“Influencia de la planificación operativa de la gestión curricular en el logro de aprendizajes de los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente de la I.E. San Juan Bautista del Distrito Veintiséis de*

*Octubre – Piura 2017- 2018*”, como tesis de maestría en la Universidad Privada San Pedro. Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la variable planificación de la gestión curricular en el logro de los aprendizajes. La investigación fue de tipo cuantitativo, considerando un diseño correlacional. La muestra considerada fue de 10 docentes de la institución educativa, a quienes se les aplicó la técnica de la encuesta considerando como instrumentos dos cuestionarios referidos a cada variable. Los resultados mostraron que el 70% de los docentes tenían un excelente nivel de planificación curricular, además de mostrar que la planificación operativa de la gestión curricular no influye significativamente en el logro de los aprendizajes. Esta investigación ha sido seleccionada dada la escasez de antecedentes a nivel local referidas a la variable planificación curricular, además aportó conocimiento sobre el estado del arte del problema a nivel local, este trabajo previo permitió contrastar y discutir los resultados que se obtuvieron durante la investigación.

Sobre el concepto de la variable práctica reflexiva, Salinas, Rozas , Cisternas, & Gonzáles (2019), mencionan que la práctica reflexiva es el autoexamen, comprensión y autocrítica acerca del trabajo docente, ello implica revisar los procesos de enseñanza, aprendizaje, contexto donde se desarrolla la acción.

Asimismo, según Slade, Burnham, Catalanna, & Waters (2019), la práctica reflexiva es un medio para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, que tiene lugar a partir de la contemplación sobre lo que se desarrolla durante la acción pedagógica y se compara con los principios y teorías educativas que se aplican en sus respectivos momentos.

Según Dewey, citado por Maksimović, Osmanović, & Stošić (2018), define la práctica reflexiva como un proceso de aprendizaje docente, donde éste realiza hipótesis, establece investigaciones para probar, evaluar conclusiones que modifiquen el conocimiento pedagógico actual empleado en los momentos de enseñanza.

Rusell (2017, citado por Laela, Widiati, Basthomi, & Yudi, 2020), sostiene que la práctica reflexiva es una característica fundamental del aprendizaje de la experiencia.

Por otra parte, Schön (1983, citado por Rahimi & Weisi, 2018) sostiene que la práctica reflexiva de un docente es un proceso en el cual se escudriña críticamente

a las prácticas pedagógicas para encontrar formas efectivas de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. También sostiene que la reflexión se sitúa en los resultados de la propia acción, o la acción misma (Sebolao, 2019), a la vez que el proceso culmina con el saber que se obtiene producto de esta reflexión, el cual es de naturaleza intuitiva (Shön, 1983; p. 62). Así mismo, Osmanović & Maksimović (2018), sostiene que la práctica reflexiva genera una transformación de los profesores convirtiéndolos en investigadores activos. También Freitas (2020), manifiesta que la práctica reflexiva es el comienzo de un entrenamiento que culmina en la transformación.

En esta investigación se asumió la postura de Salinas, Rozas, Cisternas, & Gonzáles (2019), respecto de la definición de práctica reflexiva. De esta manera, se entiende la práctica reflexiva como un proceso complejo de análisis sobre la acción docente, el contraste con los principios y teorías educativas del proceso de enseñanza aprendizaje, mediado por la investigación para comprobar hipótesis de actuación que permitan la mejora del desempeño docente en el aula.

En la revisión de modelos teóricos para la variable práctica reflexiva fue posible encontrar a Villalobos y Cabrera (2009, citado por Marín, Parra, Burgos, & Gutiérrez, 2019), quienes definen tres dimensiones para esta variable: 1) Dimensión reflexión inicial, la cual está centrada en las acciones o puestas en práctica que implementa el docente a partir de su experiencia de clase, pero abordándolo como hechos aislados; 2) Dimensión reflexión avanzada, la misma que se da cuando el docente articula las teorías y principios pedagógicos para el desarrollo de su práctica; 3) Dimensión reflexión superior, la cual se alcanza cuando el docente analiza las consecuencias sociales, éticas y políticas de sus enseñanzas.

Por otra parte, Sparks-Langer y Colton (2000, citado por Cardenas, 2019), proponen un modelo basado en tres dimensiones para comprender la variable práctica reflexiva: 1) elemento cognitivo, el cual se refiere al conjunto de conocimientos sobre contenidos curriculares, teorías pedagógicas, conocimiento de las características individuales de los estudiantes, social y cultural de la institución educativa, las cuales son el punto de partida de la reflexión ya que incluye el análisis de las necesidades de los estudiantes; 2) elemento crítico, basado en el análisis de la moralidad y aspecto ético de la comprensión, en ese sentido se el docente debe



tener en cuenta la objetividad de la valoración acerca de los problemas que enfrenta en el aula, los métodos de resolución y la verificación de la dualidad planificación – ejecución; 3) elemento narrativo, mediante el cual el docente reconstruye su práctica a partir del pensamiento reflexivo, identificando los sucesos críticos producto de la disrupción entre lo planificado y lo que se desarrolló durante las actividades pedagógicas.

También, Brockbank, Ann y Lan (2002, citado por Agreda, 2018) establecen tres dimensiones: 1) Dimensión acción pedagógica, la cual sostiene que se refiere al conjunto de funciones que el docente desarrolla en la planificación de sesiones de aprendizaje, que se repiten con mucha frecuencia; 2) Dimensión reflexión en la acción, la cual consiste en formularse interrogantes para saber por qué pasó lo que está pasando, es decir circundan el momento de la ejecución del proceso de aprendizaje; 3) Dimensión reflexión sobre la acción, en donde el docente cuestiona las fortalezas y debilidades de su práctica, asimismo plantear opciones alternas para desarrollar la misma actividad o que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este fue el modelo que asumió la variable práctica reflexiva en la investigación y que sirvió de referente en la etapa del recojo de información.

La teoría científica que sustentó a la práctica reflexiva se basó en la teoría crítica de la educación propuesta por Paulo Freire, donde se sostiene que práctica no es otra cosa más que el desarrollo de la conciencia crítica, el cual conlleva a las acciones que conducirán a la transformación propia de la persona (Freire, 2005). Además, esta teoría sostiene que el currículo debe recoger el análisis de los temas educativos desde la propia práctica, identificando los aspectos de orden social, cultural que impiden el logro de los fines educativos; promoviendo en los docentes el cambio de la mirada interna de ellos mismos, incorporando los planteamientos de Paulo Freire respectivo a la reflexión sobre la práctica en la acción y luego de la acción (Vargas, 2010).

Sobre el concepto de la variable planificación curricular, Guo (2020), sostiene que es un proceso, el cual involucra el conocimiento de las características de los estudiantes, desarrollo de la gestión, implementación de un currículo y la asunción de una filosofía de enseñanza.

De igual forma, Hale (2008, citado por Weston, Benlloc, Mossop, McCullough, & Foster, 2020), sostiene que la planificación curricular es un resumen sucinto del aprendizaje planificado y operativo.

Por otra parte, Chiu & Chai (2020), definen la planificación curricular como la construcción de un programa o curso y la identificación de los métodos más eficientes para su desarrollo. En esa misma línea, Meléndez & Gómez (2008), definen a la planificación curricular como el acto de prever las diferentes acciones que se llevarán a cabo en las instituciones educativas con el fin de construir experiencias de aprendizaje de acuerdo a los niveles deseados. Además, Aza & Lica (2019), la definen como un acto preventivo de las acciones que se desarrollarán en la institución educativa; asociada a un diseño curricular, elaborado a partir de un diagnóstico de necesidades (Gómez, 2018), que recoge enfoques y estrategias innovadoras a partir de su naturaleza global (Sánchez J., 2017).

También Barreto (1998, citado por Luna, 2018), define a la planificación curricular como una metodología orientada hacia la toma de decisiones, basada en la selección de objetivos y estrategias para alcanzar los niveles esperados; que responde a dimensiones humanas, sociales puestas en práctica mediante actividades de enseñanza aprendizaje. Esta fue la postura académica que asumió la investigación en cuanto al tratamiento de esta variable.

Se entiende, por tanto, que la planificación curricular, es una metodología amplia, sustentada en el conocimiento del contexto formativo del estudiante, sus características personales, identificación de estrategias basadas en el desarrollo de las dimensiones humanas y sociales del estudiante, cuyo fin es la toma de decisiones oportuna para una mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la revisión sobre modelos teóricos para la variable planificación curricular se encuentra a Meléndez & Gómez (2008), quienes proponen un modelo basado en cinco dimensiones: 1) Dimensión contextualización, donde el docente propone situaciones lógico creativas que permitan la estimulación de los hemisferios cerebrales; 2) Dimensión teorización, la cual se refiere a la explicación de los contenidos programáticos de naturaleza interdisciplinaria, con secuencia lógica y en concordancia con la teoría de Ausubel; 3) Dimensión desarrollo, recoge las capacidades de los docentes para ejecutar actividades desde la interdisciplinariedad en articulación con las inteligencias múltiples de Gardner, el

desarrollo de sistemas de representación y aprendizaje significativo; 4) Dimensión problematización, se sustenta en la “Teoría del desequilibrio cognitivo y aportante”, a través del cual la planificación permite el desarrollo del pensamiento lógico analítico, utilizado para la resolución de problemas; y 5) Dimensión Demostración, la cual está centrada en la aplicación de técnicas e instrumentos que demuestren el nivel de logro alcanzado en desarrollo de las competencias.

Por otra parte, García (1998, citado por Sotomayor, 2020) propone un modelo teórico basado en dos dimensiones para la variable planificación curricular expresadas mediante el desarrollo de competencias. Éstas son: 1) Dimensión competencias en la elaboración de la planificación, a través del cual se realiza el diagnóstico situacional del aula e identificación de necesidades de aprendizaje; 2) Dimensión competencias en la aplicación, las que se refieren a la organización del ambiente, elección de recursos y estrategias para la implementación, finalmente se establecen los mecanismos de evaluación.

Otra propuesta se encuentra en Barriga (2011), quien sostiene un modelo teórico para la planificación curricular basado en tres dimensiones: 1) Dimensión diagnóstico, el cual tiene como finalidad la caracterización de la comunidad educativa a través del análisis situacional de necesidades formativas; 2) Dimensión ejecución curricular, constituida en esencia por el desarrollo de las acciones planificadas que lleva a cabo el docente para alcanzar los objetivos o fines de los aprendizajes involucrados; 3) Dimensión evaluación curricular, es la verificación de los niveles alcanzados en cuanto a los objetivos propuestos, tiene como finalidad verificar la toma de decisiones oportuna para la mejora continua de los aprendizajes. Esta es la propuesta que se asumió en esta investigación, para definir un modelo teórico de la planificación curricular.

La teoría científica que sustentó a la planificación curricular fue la teoría general de los sistemas propuesta por Ludwig von Bertalanffy, para quien pensar en forma sistémica, implica emplear el pensamiento relacional (Bertalanffy, 1968). Esta teoría intenta explicar la naturaleza holística de los diferentes procesos que intervienen en determinadas situaciones (Miranda, 2014). Bajo esta luz, la planificación curricular, puede ser entendida como un sistema, donde sus componentes interactúan con otros suprasistemas. También, desde ese punto de vista, la planificación curricular es una unidad, no como producto de las partes sino

de las interrelaciones específicas de los elementos que la conforman en el plano educativo. Según Jacobson & Levin (2018), las claves para poder trabajar en un enfoque sistémico radican en: las interacciones de los componentes del sistema, los cuales deben estar definidos de forma clara mediante reglas; además de las interacciones de retroalimentación, los mismos que pueden generarse tanto dentro como fuera del sistema y sobre todo considerar la naturaleza caótica de las condiciones iniciales de todo sistema. Respecto a esto último, Baker (1995), menciona a los diferentes factores o conductas que inciden en el caos, en el caso del sector educativo, el curriculum, actividades extracurriculares, padres de familia y otros pueden producir efectos exponenciales en el sistema.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

##### Tipo de investigación:

De acuerdo a su finalidad, la investigación fue básica, puesto que según McMillan & Schumacher (2011), trató de probar una teoría y brindar conocimiento sobre las relaciones entre las variables de estudio.

Por su carácter la investigación fue correlacional, pues según Bernal (2010), su propósito fue mostrar las relaciones que existen entre dos variables, sin determinar si una es causa de la otra.

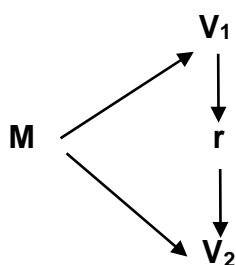
Según su naturaleza se enmarcó dentro del tipo cuantitativo, el cual según Ñaupas , Mejía, Novoa, & Villagómez (2014), realizó la observación y medición de las unidades de análisis, el muestreo, el tratamiento estadístico.

Según su alcance temporal fue transversal ya que, según Hernández, Fernández, & Baptista (2014), estos diseños mencionados describieron las relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado, ya sea en términos correlacionales, o en función de la relación causa efecto.

##### Diseño de investigación:

En la investigación se empleó el diseño no experimental correlacional asociativo, el cual según Ñaupas et al (2014), se utilizan cuando se quiere determinar en qué grado de correlación se encuentra una variable respecto de otra, sin considerar la dependencia entre ellas.

El siguiente diagrama muestra el diseño empleado durante la investigación.



Dónde:

- M : Muestra conformada por 24 docentes de una institución educativa, Huarmaca 2020.
- V<sub>1</sub> : Representa la observación de la variable práctica reflexiva.
- V<sub>2</sub> : Representa la medición de la variable planificación curricular.

$r$  : Representa el grado de relación entre las variables.

### **32. Variables y operacionalización**

Por ser un estudio de investigación correlacional asociativo se consideró como variables independientes a: práctica reflexiva y planificación curricular.

#### **Variable independiente: Práctica reflexiva**

##### **Definición conceptual:**

La práctica reflexiva es el autoexamen, comprensión y autocrítica acerca del trabajo docente, ello implica revisar los procesos de enseñanza, aprendizaje, contexto donde se desarrolla la acción (Salinas, Rozas , Cisternas, & Gonzáles , 2019).

##### **Definición operacional:**

Es el proceso de análisis y reflexión sobre la acción pedagógica que llevan a cabo los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca 2020, tomando como referente los principios y teorías educativas; obtenido a partir de las dimensiones acción pedagógica, reflexión en la acción y reflexión sobre la acción, los mismos que se expresan a través de ítems en un cuestionario medido en escala ordinal.

##### **Indicadores:**

Los indicadores se obtuvieron a partir del concepto de las dimensiones:

Dimensión acción pedagógica, la cual tuvo como indicadores: actividades de aprendizaje y progreso de los aprendizajes.

Dimensión reflexión en la acción, la cual tuvo como indicadores: adaptación de la enseñanza y reorientación de la práctica.

Dimensión reflexión sobre la acción, la misma que incluyó como indicadores: explicitación de acciones, análisis crítico de las acciones, contraste de acciones y nuevas estrategias de enseñanza

##### **Escala de medición:**

Para el trabajo de investigación se empleó la escala ordinal: (4) siempre, (3) frecuentemente, (2) a veces y (1) nunca.

#### **Variable independiente: Planificación curricular**

##### **Definición conceptual**

Es una metodología orientada hacia la toma de decisiones, basada en la selección de objetivos y estrategias para alcanzar los niveles esperados; que responde a dimensiones humanas, sociales puestas en práctica mediante actividades de enseñanza aprendizaje (Luna, 2018).

**Definición operacional:**

Son las acciones que realizan los docentes de la institución educativa N°14578– Santa Teresa, Huarmaca 2020; para diseñar propuestas de aprendizaje centradas en las características personales, sociales y culturales de los estudiantes; obtenido a partir de las dimensiones diagnóstico, ejecución curricular y evaluación curricular, los mismos que se expresan a través de ítems en un cuestionario medido en escala ordinal.

**Indicadores:**

Los indicadores se obtuvieron a partir del concepto de las dimensiones:

Dimensión diagnóstica, la cual tuvo como indicadores: línea de base en los currículos educativos, análisis del currículo y adaptación curricular.

Dimensión ejecución curricular, la cual fue medida a través de los indicadores: conducción del proceso de aprendizaje y uso de estrategias y uso de recursos.

Dimensión evaluación curricular, la misma que se midió a través del criterio de pertinencia de los objetivos, secuencialidad de la evaluación y reflexión.

**Escala de medición:**

Para el trabajo de investigación se empleó la escala ordinal: (5) siempre, (4) casi siempre, (3) algunas veces, (2) casi nunca y (1) nunca.

**3.3. Población, muestra**

**Población:**

Según Hernández et al (2014), la población es el conjunto de todos los casos que cuentan con ciertas especificaciones.

La población estuvo conformada por 24 docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca 2020. La distribución de docentes por nivel de enseñanza se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 1.**

***Distribución de la población.***

Institución Educativa	Nivel de enseñanza			Total
	Inicial	Primaria	Secundaria	
14578 – Santa Teresa	3	5	16	24

Fuente: Reporte de la institución educativa N° 14578 – Santa Teresa, Huarmaca 2020.

**Criterios de inclusión:**

Se tomaron en cuenta a los docentes nombrados o con contrato vigente durante el período de la investigación, los cuales hayan aceptado ser partes de la presente investigación.

**Criterios de exclusión:**

No se tomaron en cuenta a aquellos docentes que decidieron no ser parte de la presente investigación, o que se encuentren con licencia por enfermedad u otro motivo, acorde a la ley magisterial.

**34. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:**

**Técnica**

Se empleó la técnica de la entrevista para la medición de las variables práctica reflexiva y planificación curricular. Según Bernal (2010), esta técnica permitió recoger información de manera directa con los entrevistados empleando diversos canales de comunicación, donde los entrevistados responden a un cuestionario.

**Instrumentos**

La investigación empleó como instrumentos, dos cuestionarios, los cuales según Mendez (2011), pueden ser empleados sobre una población que contiene características semejantes. En ese sentido la investigación consideró un cuestionario para medir la práctica reflexiva, en el cual la dimensión acción



pedagógica constaba de nueve (9) ítems, la dimensión reflexión en acción con siete (7) ítems y la dimensión reflexión sobre la acción con veinticuatro (24) ítems, haciendo un total de 40 ítems. La evaluación de este cuestionario, se basó en la escala ordinal considerando las siguientes categorías: Siempre (4), frecuentemente (3), a veces (2) y nunca (1). Por otra parte, para la variable planificación curricular, también se empleó un cuestionario, el cual, para la dimensión diagnóstico consistió de catorce (14) ítems; para la dimensión ejecución curricular se consideraron once (11) ítems y para la dimensión evaluación curricular se usaron cinco (5) ítems. Generando un instrumento con un total de 30 ítems, los cuales fueron evaluados en escala ordinal considerando cinco (5) categorías: Siempre (5), casi siempre (4), a veces (3), casi nunca (2) y nunca (1).

### **3.5. Procedimientos:**

Para el recojo de información se ejecutaron los siguientes procedimientos: Validar los instrumentos de recojo de información previa coordinación con los expertos. Se solicitó formalmente la autorización para la aplicación de los cuestionarios al director de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa.

Se socializó con los docentes los aspectos generales de la investigación en curso, así como la importancia para que se realice un correcto llenado de los cuestionarios.

Se procedió a aplicar los cuestionarios y su correspondiente digitalización de la información a través de una base de datos.

### **3.6. Métodos de análisis de datos:**

El procedimiento de análisis de datos se apoyó en el software estadístico SPSS, considerando las acciones que se mencionan a continuación:

Elaboración de base de datos: Se diseñó una vista de variables y una vista de datos para organizar las puntuaciones obtenidas de los cuestionarios para medir la práctica reflexiva y la planificación curricular en los docentes.

Tabulación: Se sistematizó las puntuaciones de las encuestas en tablas de distribución de frecuencias absolutas y relativas, esto en correspondencia con los objetivos de investigación.

Análisis estadístico: Se realizó el análisis con estadísticos descriptivos (según niveles de la variable práctica reflexiva y planificación curricular) y medidas de correlación (Rho de Spearman) para demostrar el logro de objetivos y la respectiva prueba de hipótesis.

Interpretación. Se procedió a interpretar los resultados de las tablas y gráficos, detallando el significado de los valores estadísticos más representativos de las tablas de frecuencias o de los valores encontrados a través de la prueba de correlación.

### **3.7. Aspectos éticos:**

Se contó con la autorización del director de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca 2020, así como el consentimiento informado de los docentes participantes de la investigación.

Se contó con la participación libre y voluntaria de los docentes, sin aplicación de estímulos o coacciones de algún tipo.

Los datos correspondientes al llenado individual de cada cuestionario se mantuvieron en absoluta confidencialidad y fueron codificados para una mayor protección.

## IV. RESULTADOS

### Objetivo general

Determinar la relación de la práctica reflexiva con la planificación curricular en los docentes de la Institución Educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, 2020.

### Comprobación de hipótesis general

**H<sub>i</sub>:** La práctica reflexiva se relaciona significativamente con la planificación curricular en docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, 2020.

**H<sub>0</sub>:** La práctica reflexiva no se relaciona significativamente con la planificación curricular en docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, 2020.

**Tabla 2.**

#### ***Relación de la práctica reflexiva con la planificación curricular***

		Planificación curricular	
Rho de Spearman	Práctica reflexiva	Coefficiente de correlación.	,523
		Sig (bilateral)	,009
		N	24

La Tabla 2 mostró que el valor sig. obtenido fue de 0,009 el cual es menor al nivel de significancia establecida en el estudio (0,05) y el coeficiente de correlación de Spearman (rho) es 0,523 que se interpreta como una correlación positiva moderada. En consecuencia, se acepta la hipótesis general de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

### Objetivo específico 1

Identificar las características relevantes de la planificación curricular de los docentes.

**Tabla 3**

***Características relevantes de la planificación curricular de los docentes.***

Dimensión	Indicador	Ítems	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Diagnóstico	Análisis del currículo	Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia la Programación de Área.	6 25%	4 17%	14 58%
	Adaptación curricular	En la planificación de sus actividades toma en cuenta los estándares establecidos por el Ministerio de Educación.	6 25%	3 13%	15 63%
Ejecución curricular	Conducción del proceso	Gestiona correctamente el tiempo de las actividades en el aula a lo planificado previamente	3 13%	17 71%	4 17%
	Estrategias y recursos	Utiliza distintas estrategias para enseñar (clase expositiva, exposiciones de alumnos, trabajos de alumnos, trabajo individual)	4 17%	13 54%	7 29%
Evaluación curricular	Pertinencia de objetivos	Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia la Programación de área	4 17%	5 21%	15 63%
	Secuencialidad de evaluación	Realiza pruebas de evaluación continua acerca del aprendizaje progresivo de los estudiantes	7 29%	13 54%	4 17%

La Tabla 3 mostró que un 58% de docentes siempre hacen la programación general a partir del análisis de la naturaleza del área; un 63% emplea adaptaciones de los estándares establecidos en el currículo; también un 71%, casi siempre gestiona correctamente el tiempo en las actividades de aula; el 54% casi siempre usa variedad de estrategias; un 63% de los docentes también aplican la evaluación de los aprendizajes a partir de la programación del área y un 54% realiza pruebas de evaluación continua sobre los aprendizajes.

## Objetivo específico 2

Identificar las características relevantes de la práctica reflexiva de los docentes.

**Tabla 4**

***Características relevantes de la reflexión pedagógica de los docentes.***

Dimensión	Indicador	ÍTEMS	A veces	Frecuentemente	Siempre
Acción pedagógica	Actividades de aprendizaje	¿Los estudiantes - para explicar sus formas de pensar resuelven problemas novedosos, desarrollan un producto original?	6 25%	16 67%	2 8%
Reflexión en acción	Adaptación de la enseñanza	¿Se esfuerza por lograr el aprendizaje con todos sus estudiantes?	- -	8 33%	16 67%
		¿Realiza cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes?	2 8%	15 63%	7 29%
Reflexión sobre la acción	Explicitación de acciones	¿Identifica los supuestos que subyacen a su forma de ver la educación?	3 13%	18 75%	3 13%
	Contraste de acciones	¿Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje?	4 17%	18 75%	2 8%
	Nuevas estrategias	¿Extrae nuevos saberes para modificar su práctica pedagógica?	1 4%	19 79%	4 17%

La Tabla 4 , en relación a dimensión acción pedagógica, mostró que el 67% de los docentes frecuentemente emplean problemas novedosos para estimular la forma de pensar de sus estudiantes; un 67% siempre se esfuerza porque logren su aprendizaje; el 63% realiza cambios en la metodología de enseñanza; mientras que un 75% identifica los principios en que se sustenta su visión de la educación; también un 75%, frecuentemente modifica las estrategias de enseñanza, partiendo del cuestionamiento de supuestos implícitos y un 79% frecuentemente extrae nuevos saberes pedagógicos para mejorar o modificar su práctica.

### Objetivo específico 3

Establecer la relación de la dimensión acción pedagógica con la planificación curricular de los docentes.

### Comprobación de hipótesis específica

**H<sub>i</sub>:** La dimensión acción pedagógica se relaciona significativamente con la planificación curricular de los docentes.

**H<sub>0</sub>:** La dimensión acción pedagógica no se relaciona significativamente con la planificación curricular de los docentes.

**Tabla 5.**

#### ***Relación de la dimensión acción pedagógica con la planificación curricular***

		Planificación curricular	
Rho de Spearman	Dimensión acción pedagógica	Coeficiente de correlación.	,479
		Sig (bilateral)	,018
		N	24

La Tabla 5 mostró que el valor sig. obtenido fue de 0,018 el cual es menor al nivel de significancia establecida en el estudio (0,05) y el coeficiente de correlación de Spearman (rho) es 0,479 que se interpreta como una correlación positiva moderada. En consecuencia, se acepta la hipótesis específica de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

#### Objetivo específico 4

Conocer la relación de la dimensión reflexión en acción con la planificación curricular de los docentes.

#### Comprobación de hipótesis específica

**H<sub>i</sub>:** La dimensión reflexión en acción se relaciona significativamente con la planificación curricular de los docentes.

**H<sub>0</sub>:** La dimensión reflexión en acción no se relaciona significativamente con la planificación curricular de los docentes.

**Tabla 6.**

#### *Relación de la dimensión reflexión en acción con la planificación curricular*

		Planificación curricular	
Rho de Spearman	Dimensión reflexión en acción	Coeficiente de correlación.	,296
		Sig (bilateral)	,160
		N	24

La Tabla 6 mostró que el valor sig. obtenido fue de 0,160 el cual es mayor al nivel de significancia establecida en el estudio (0,05), en consecuencia, no existe relación significativa entre la dimensión reflexión en acción y la planificación curricular. Por tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación.

### Objetivo específico 5

Establecer la relación de la dimensión reflexión sobre la acción con la planificación curricular de los docentes.

### Comprobación de hipótesis específica

**H<sub>i</sub>:** La dimensión reflexión sobre la acción se relaciona significativamente con la planificación curricular de los docentes.

**H<sub>0</sub>:** La dimensión reflexión sobre la acción no se relaciona significativamente con la planificación curricular de los docentes.

**Tabla 7.**

#### ***Relación de la dimensión reflexión sobre la acción con la planificación curricular***

		Planificación curricular	
Rho de Spearman	Dimensión reflexión sobre la acción	Coeficiente de correlación.	,483
		Sig (bilateral)	,017
		N	24

La Tabla 7 mostró que el valor sig. obtenido fue de 0,017 el cual es menor al nivel de significancia establecida en el estudio (0,05) y el coeficiente de correlación de Spearman (rho) es 0,483 que se interpreta como una correlación positiva moderada. En consecuencia, se acepta la hipótesis específica de investigación y se rechaza la hipótesis nula.



## V. DISCUSIÓN

En relación al objetivo específico 1 se propuso: identificar las características relevantes de la variable planificación curricular en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, los referentes teóricos sostienen que la planificación curricular es un proceso que involucra el conocimiento de las características de los estudiantes y naturaleza de las áreas (Guo, 2020). En la tabla 3, respecto de los resultados descriptivos de la variable planificación curricular, éstos mostraron una tendencia positiva del 58% de los docentes, quienes siempre hacen análisis de diferentes herramientas pedagógicas para realizar su planificación curricular, coincidiendo con lo que dice Guo (2020). Por otra parte, los resultados coinciden en resaltar la teoría de los sistemas propuesta por Bertalanffy, donde se resaltan la importancia de definir adecuadamente los mecanismos de integración entre los diferentes componentes de un mismo sistema. Así también, los resultados descriptivos de esta variable coinciden con el estudio de Sotomayor (2020), quien también reportó un 83,3% de tendencia positiva hacia la planificación curricular. A partir de ello se puede inferir que los docentes de la institución educativa presentan una tendencia creciente hacia la elaboración de planificaciones curriculares coherentes con la naturaleza del área, que incorporan las características del modelo educativo institucional, una adecuada gestión del proceso y uso eficiente de diferentes estrategias y recursos.

En relación al objetivo específico 2: identificar las características relevantes de la variable práctica reflexiva en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, los referentes teóricos manifiestan que la práctica reflexiva es el autoexamen, comprensión y autocrítica del trabajo que desarrolla el docente (Salinas et al., 2019). Los resultados obtenidos en la tabla 4, mostraron que el 75% de los docentes, frecuentemente logra identificar los principios en que se sostiene su visión de la educación; producto de ello, un 63% de docentes modifica su metodología de enseñanza en atención a las características personales de los estudiantes. Esto coincide con lo propuesto por Salinas et al. (2020), ya que se infiere que la visión de educación constantemente se ve fortalecida a partir de la autocrítica que realiza el docente sobre su rol en la sociedad, en el aula, así como de la trascendencia de su labor. A la vez, los resultados coinciden con los principios

que sustentan la teoría crítica de la educación, donde se resalta la importancia de la educación como un medio de transformación social y que busca, por medio de la reflexión permanente de los actores educativos, el camino de la emancipación del educando. Así también, los resultados coinciden con el estudio de Cardenas (2019), quien concluyó que existe una tendencia positiva en el nivel de práctica reflexiva, está asociado con el amplio conocimiento de las funciones que tienen los docentes sobre sus funciones, las cuales incluyen la labor de planificación curricular. Esto hace suponer que existe conciencia reflexiva por parte de los docentes, sin embargo, que aún no se articula correctamente con el análisis de las implicancias a posteriori de su desempeño en el aula y durante el proceso de planificación, ejecución y evaluación curricular

En relación al objetivo específico 3: establecer la relación de la dimensión acción pedagógica con la planificación curricular en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, los referentes teóricos sostienen que la acción pedagógica circunda el proceso de planificación de las sesiones, con toma de conciencia a partir de las regularidades que se dan durante la fase de ejecución (Brockbank, Ann y Lan , 2002; citado por Agreda, 2018). La tabla 5 mostró que existe una correlación positiva moderada entre la dimensión acción pedagógica y planificación curricular ( $Rho$  de Spearman = 0,479; sig = 0,018). Los resultados coinciden con Brockbank, Ann y Lan (2002), pues es posible conjeturar que las acciones propuestas por el docente para su quehacer pedagógico están mediadas por la experiencia en cuanto a la planificación a partir de los contenidos curriculares, teorías pedagógicas y caracterización de la realidad educativa y social. También, vista la integración de la experiencia docente con la planificación curricular, los resultados coinciden con la teoría de los sistemas en cuanto al éxito de la asociación entre elementos, pues según Bertalanffy, para garantizar el éxito de un sistema se debe dar importancia al análisis y evaluación de los procesos para la mejora permanente. Los resultados también coinciden con el estudio de Quintana (2019), quien concluyó que una buena planificación curricular se relaciona moderadamente con la labor de gestión educativa que desarrollan los docentes ( $Rho$  = 0,490), en cual involucra aristas de reflexión sobre su práctica docente. Esto permite conjeturar que aparte de la acción pedagógica, existen otros factores tales

que de forma combinada, puedan asociarse y demostrar una correlación más fuerte con los niveles de planificación curricular que tiene los docentes.

Respecto del objetivo específico 4: conocer la relación de la dimensión reflexión en acción con la planificación curricular en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, los referentes teóricos sostienen que la reflexión en acción tiene carácter intuitivo, consciente que además sitúa o emerge desde el proceso o acción misma (Shön, 1983). En la tabla 6, los resultados mostraron que no existe relación significativa entre la reflexión en acción y la planificación curricular ( $\text{sig.} = 0,160$ ). De acuerdo a los resultados es posible creer que la naturaleza intuitiva, por ende, su carácter predictivo y dinámico de la reflexión en acción no está asociado con la planificación curricular, ya que, los diferentes contextos requieren de cambios permanentes, los cuales, a la luz de la teoría general de los sistemas, requieren de autorregulaciones.

Respecto del objetivo específico 5: establecer la relación de la dimensión reflexión sobre la acción con la planificación curricular en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, los referentes teóricos de la dimensión reflexión sobre la acción sostienen que en esta fase el docente cuestiona sus propias fortalezas y debilidades, asociándolas con el contraste entre lo planificado y ejecutado, teniendo como fin la mejora de los procesos de enseñanza y del aprendizaje de los estudiantes (Brockbamk, Ann y Lan, 2002, citado por Agreda, 2018). La tabla 7 permitió mostrar que existe una relación moderada positiva entre la dimensión reflexión sobre la acción y la planificación curricular ( $\text{Rho} = 0,483$ ;  $\text{sig} = 0,017$ ). Estos resultados coinciden con Brockman et al. (2002), lo que permite conjeturar acerca de la importancia de reflexionar una vez concluidas las sesiones de aprendizaje, ya que este proceso que permite extraer nuevos saberes pedagógicos, muchos de los cuales tienen una bondad inexplorable, puesto que parten del contacto directo y de la aplicación de metodologías en un contexto determinado; también permiten cuestionar las creencias y saberes relacionados a los procesos de enseñanza. También, permiten resaltar la teoría crítica de la educación, donde la crítica permite valorar los procesos, ya que se analiza la realidad tal cual es, con una valoración neutral, que recoge desde sus saberes empíricos, ideas que permitan la reformulación o cambio educativo y social. A su vez, los resultados coinciden con el estudio de Salinas et ál. (2019), quienes

sostienen que una alta frecuencia de actividades relacionadas con la práctica reflexiva tiene incidencias significativas en los procesos de enseñanza aprendizaje.

En el objetivo general, se propuso: determinar la relación de la práctica reflexiva con la planificación curricular en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa. Los referentes teóricos de la planificación curricular sostienen que la planificación es un proceso constante de toma de decisiones basados en objetivos y que responde a las actividades de enseñanza aprendizaje (Barreto, 1998; citado por Luna, 2018). La tabla 2, permitió mostrar que existe una relación positiva moderada entre las variables práctica reflexiva y planificación curricular ( $Rho$  de Spearman = 0,523;  $p$  valor = 0,009). Los resultados coinciden con lo propuesto por Barreto (1998), pues permite conjeturar que un alto nivel de práctica reflexiva se asocia con la planificación curricular ya que la reflexión permite un conocimiento amplio de la realidad y de sus implicancias prácticas, por ende, permiten una toma de decisiones consciente, acorde a las necesidades y características de los estudiantes. También, los resultados afirman los postulados de la teoría crítica propuesta por Paulo Freire, quien encuentra en la reflexión un medio para la transformación social de la persona; ya que la práctica reflexiva es un proceso que se encarga de escudriñar críticamente en las prácticas pedagógicas con el fin de encontrar mejoras, las cuales se materializan en nuevas planificaciones curriculares, de mayor consistencia y coherencia en cuanto se obtienen de la acción misma. Así mismo, los resultados coinciden con el estudio de Bromley (2017), en cuyo estudio se determinó que la práctica reflexiva tiene relación positiva ( $Rho$  = 0,754) con las diferentes fases del proceso pedagógico; además coinciden con Hualpa (2019) quien atribuye una relación positiva entre la planificación curricular y los procesos que se llevan a cabo en el aula para organizar, ejecutar y reflexionar sobre la evaluación curricular. Estas coincidencias permiten conjeturar que la planificación curricular es importante, pero a su vez debe ser vigilante y como proceso, debe considerar etapas de retroalimentación.

## VI. CONCLUSIONES

1. En la Institución Educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, existe una relación directa y moderada entre las variables práctica reflexiva y planificación curricular de los docentes, esto a la luz de los resultados de la tabla 2 ( $\rho = 0,523$ ; sig. = 0,009), del cual se infiere que, un alto nivel de práctica reflexiva en los docentes se ve asociado con un alto nivel de planificación curricular.
2. Los docentes de la institución educativa, en su mayoría, presentan como características relevantes de la planificación curricular, un adecuado proceso de análisis del currículo y de la implementación de las adaptaciones curriculares; así como poder conducir adecuadamente el proceso de ejecución curricular a través de distintas estrategias y recursos (Tabla 3).
3. La práctica reflexiva en la mayoría de los docentes de la institución educativa, presentan como características relevantes, el análisis de las actividades de aprendizaje, la reflexión durante el momento de la enseñanza expresado a través de las adaptaciones en la metodología, así como la reflexión sobre los procesos ejecutados, mediante el contraste de sus supuestos pedagógicos y la extracción de nuevos saberes para la mejora de la práctica pedagógica (Tabla 4).
4. La dimensión acción pedagógica se relaciona significativamente con la planificación curricular en los docentes, así se infiere de la tabla 5 ( $\rho = 0,479$ ; sig. = 0,18), que un mayor nivel de reflexión a partir de los momentos iniciales de la acción pedagógica, se relacionan de manera directa y moderada con un alto nivel de planificación curricular.
5. La dimensión reflexión en acción no se relaciona significativamente con la planificación curricular en los docentes, en ese sentido a partir de la tabla 6 (sig. = 0,160), se infiere que la dimensión reflexión en acción es independiente de la variable planificación curricular.
6. La dimensión reflexión sobre la acción se relaciona significativamente con la planificación curricular en los docentes, así se infiere de la tabla 7 ( $\rho = 0,483$ ; sig. = 0,017), que un mayor nivel de reflexión del proceso ejecutado, está asociado con un mayor nivel de planificación curricular.

## **VII. RECOMENDACIONES**

1. A los directivos de la institución educativa, se recomienda ampliar las horas de trabajo colegiado para continuar desarrollando la práctica reflexiva de los docentes, pues los resultados obtenidos, mostraron estar asociado de manera directa con mejores procesos de planificación curricular.
2. A las autoridades de la Institución Educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, realizar trabajo colegiado para fortalecer la planificación de la evaluación curricular, considerando que los resultados mostraron que algunas veces se procura dar secuencialidad a la evaluación.
3. A las autoridades de la institución educativa, fortalecer el diseño de las actividades de aprendizaje a través de la práctica reflexiva de los docentes, pues los resultados arrojaron que algunas veces los docentes modifican sus estrategias de enseñanza producto de una reflexión de sus saberes pedagógicos.
4. A los docentes de la institución educativa, fortalecer la acción pedagógica a partir de un proceso reflexivo en grupos de interaprendizaje, que, según los resultados, se verán reflejados en un mejor proceso de planificación curricular.
5. A las autoridades de la institución educativa, fortalecer la reflexión en acción, a partir del acompañamiento a la práctica pedagógica, el cual, según los resultados, es independiente de la planificación curricular.
6. A los docentes de la institución educativa, establecer estrategias para mejorar los procesos de reflexión sobre la acción pedagógica, a través del uso de un portafolio reflexivo así, a la luz de los resultados obtenidos, pueden relacionarse de manera directa con las etapas de planificación curricular.

## REFERENCIAS

- Agreda, A. (2018). *El acompañamiento pedagógico en la práctica reflexiva en instituciones educativas de jornada escolar completa*, Trujillo 2018. Trujillo: [tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Aza, P., & Lica, J. (2019). Planificación Curricular de los docentes y la Cultura Ambiental en los estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*, 172-183.
- Baker, S. (1995). Chaos Theory in Educational Systems: Principals' Perceptions of Sensitive Dependence on Initial Conditions. *Electronic Theses and Dissertations*.
- Barriga, C. (2011). *Planificación curricular*. Quito: Publicaciones UTE.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Colombia: Pearson Educación.
- Bertalanffy, L. (1968). *General System Theory. Foundations, Development, Applications*. New York: George Braziller.
- Bromley, Y. (2017). *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en las Instituciones Educativas del nivel primaria, tercer ciclo, UGEL N° 05, El Agustino, Lima 2017*. Lima: [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
Obtenido de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5849/Bromley\\_CYM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5849/Bromley_CYM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Camargo, K., & Moreno, A. (2019). Práctica reflexiva colectiva: una experiencia de desarrollo profesoral en educación superior. *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y quehaceres del pedagogo.*, 183-202.
- Cardenas , W. (2019). *Funciones del docente universitario y práctica reflexiva en la facultad de psicología de una universidad de Ica*. Perú: [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la Investigación Científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar proyectos de investigación*. Lima: Editorial San Marcos.

- Chiu, T., & Chai, C. (2020). Sustainable Curriculum Planning for Artificial Intelligence Education: A Self-determination Theory Perspective. *Sustainability*, 12, 568-580. doi:10.3390/su12145568
- Ferrandiz, J. (2019). *Resultados MPE 2018: IIEE primaria multigrado que recibieron acompañamiento pedagógico*. Lima: Ministerio de Educación.
- Freire, P. (2005). *Teachers as cultural workers. Letters to teachers who dare teach*. Cambridge: Westview Press.
- Freitas, S. (2020). Training and critical-reflexive practice of English teachers in franchise language schools. *Entrepalavras*, 1-16. Doi: 10.22168/2237-6321-21890
- George, D., & Mallery, M. (2003). *Using SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*.
- Gómez, C. (2018). Planificación didáctica y transformación curricular: reflexiones desde la visión del docente. *Pedagogía y sociedad*, 21(51).
- Guo, H. (2020). Effect of Curriculum Planning for Physical Education in Colleges on Innovation Ability. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(12), 103-115. doi:10.3991/ijet.v15i12.14527
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- Hualpa, L. (2019). *La planificación curricular y su relación con la evaluación de los aprendizajes de estudiantes de jornada escolar completa Chulucanas Piura 2017*. Piura: [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Jacobson, M., & Levin, J. (2018). Education as a Complex System: Conceptual and Methodological Implications. *Journal Educational Researcher*, 2-12.
- Laela, L., Widiati, U., Basthomi, Y., & Yudi, B. (2020). Reflective practice on lesson planning among EFL teacher educators. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 10(1), 153-160. doi:10.17509/ijal.v10i1.25025
- Luna, L. (2018). *Planificación curricular en el perfil del docente por competencias de la UGEL Ventanilla, nivel Educación inicial, 2017*. Lima: [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Madriz, M., & Navarro, S. (2014). Sensibilidad, afectividad y reflexión en las aulas: una carencia en la labor docente. *Revista Ensayos Pedagógicos*, Vol. VII, 57-66.



- Maksimović, J., Osmanović, J., & Stošić, L. (2018). Teachers as reflective practitioners with the function of improving educational practice in primary schools in Serbia. *Sodobna pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studies* (69), 306-324.
- Marín, M., Parra, L., Burgos, S., & Gutiérrez, M. (2019). La práctica reflexiva del profesor y la relación con el desempeño profesional en el contexto de la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 154-175.
- Mauri, T., Clara, M., Colomina, R., & Onrubia, J. (2016). Educational assistance to improve reflective practice among student teachers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 287-309.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2011). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Educación.
- Meléndez, S., & Gómez, L. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Revista de Educación Laurus*, 367-392. Obtenido de <http://revistas.upel.digital/index.php/laurus/article/view/7673/4391>
- Mendez, C. (2011). *Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación con énfasis en ciencias empresariales*. México: Limusa.
- Miranda, F. (2014). *Systems Theory: Perspectives, Applications and Developments*. New York: Nova publishers.
- Muñoz, J., Villagra, C., & Sepúlveda, S. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos. *Folios*, 77-91.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación. Cuantitativa, cualitativa y redacción de tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Osmanović, S., & Maksimović, J. (2018). Self-assessment of methodological competence of teachers for successful reflexive practice. *Research in Pedagogy*, 36-51.
- Prado, E. (2015). *El gestor curricular en la evaluación procesual del currículo*. Lima : [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].

- Quintana, R. I. (2019). *Gestión educativa y su relación con la planificación curricular de los docentes de la Escuela Vicente Rocafuerte Mocache Ecuador 2018*. Perú: [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Rahimi, M., & Weisi, H. (2018). Reflective practice, self-efficacy and research practice of EFL teachers: Examining possible relationships. *Issues in Educational Research*, 756-780.
- Ramos, M. (2018). *Influencia de la planificación operativa de la gestión curricular en el logro de aprendizajes de los estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la I.E. San Juan Bautista del Distrito Veintiséis de Octubre, Piura 2017-2018*. Piura: [Tesis de maestría, Universidad Privada San Pedro].
- Ruffinelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Revista Educação e Pesquisa*, 97-111.
- Sáenz, C., & Lebrija, A. (2014). La formación continua del profesorado de matemáticas: una práctica reflexiva para una enseñanza centrada en el aprendiz. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, RELIME*, 17(2), 219-244. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=335/33531649005>
- Salinas, A., Chandía, E., & Rojas, D. (2017). Validación de un instrumento cuantitativo para medir la práctica reflexiva de docentes en formación. *Estudios Pedagógicos*, 289-309.
- Salinas, A., Rozas, T., Cisternas, P., & Gonzáles, C. (2019). Factores asociados a la práctica reflexiva en estudiantes de pedagogía. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 95-114. doi: 10.11144/Javeriana.m11-23. fapr
- Sánchez, C., & Calle, X. (2019). Estrategias innovadoras en la planificación curricular, un reto en la educación contemporánea. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(3), 39-47. Obtenido de <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684>
- Sánchez, J. (2017). Imagination in curriculum planning: prolegomena for a poetics of the curriculum. *Horizontes filosóficos*, 61-70.

- Sebolao, R. (2019). Enhancing the use of a teaching portfolio in higher education as a critically reflexive practice. *The Independent Journal of Teaching and Learning*, 20-28. Doi: 10.10520/EJC-1d66c7bb3d
- Shön, D. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. London: Temple Smith.
- Slade, M., Burnham, T., Catalanna, M., & Waters, T. (2019). The Impact of Reflective Practice on Teacher Candidates' Learning. *International Journal for the Scholarship of Teaching & Learning*, 13(2), 1-8. doi:<https://doi.org/10.20429/ijsotl.2019.130215>
- Sotomayor, N. (2020). *Planificación curricular docente y la calidad educativa de la Unidad Educativa Salitre, Guayaquil, 2020*. Perú: [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Vargas, N. (2010). La construcción de currículo desde perspectivas críticas: una producción cultural. *Signo y pensamiento*, 29(56), 420-427.
- Villareyes, M. (2014). *Desempeño docente y planificación curricular en las instituciones educativas del distrito de Salitral - Sullana, 2014*. Piura - Perú: [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Weston, E., Benlloc, M., Mossop, L., McCullough, F., & Foster, T. (2020). Curriculum mapping food science programs: An approach. *Journal of Food Science Education*, 19(2), 97-108. doi:10.1111/1541-4329.12182

## ANEXOS

### ANEXO. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Planificación curricular

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
Planificación curricular	Es una metodología orientada hacia la toma de decisiones, basada en la selección de objetivos y estrategias para alcanzar los niveles esperados; que responde a dimensiones humanas, sociales puestas en práctica mediante actividades de enseñanza aprendizaje (Luna, 2018).	Son las acciones que realizan los docentes de la institución educativa N°14578–Santa Teresa, Huarmaca 2020; para diseñar propuestas de aprendizaje centradas en las características personales, sociales y culturales de los estudiantes; obtenido a partir de las dimensiones diagnóstico, ejecución curricular y evaluación curricular, los mismos que se expresan a través de ítems en un cuestionario medido en escala ordinal	Diagnóstico. Tiene como finalidad la caracterización de la comunidad educativa a través del análisis situacional de necesidades formativas (Barriga, 2011)	Línea de base en los currículos educativos	Escala ordinal
				Análisis del currículo básico	
				Adaptación curricular	
			Ejecución curricular. Constituida en esencia por el desarrollo de las acciones planificadas que lleva a cabo el docente para alcanzar los objetivos o fines de los aprendizajes involucrados (Barriga, 2011).	Conducción del proceso de aprendizaje	Siempre (5), Casi siempre (4), A veces (3), Casi nunca (2) Nunca (1)
				Estrategias y recursos	
			Evaluación curricular. Es la verificación de los niveles alcanzados en cuanto a los objetivos propuestos, tiene como finalidad verificar la toma de decisiones oportuna para la mejora continua de los aprendizajes (Barriga, 2011).	Pertinencia de objetivos	
				Secuencialidad de evaluación	
				Reflexión	

Variable: Práctica reflexiva

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala
Práctica reflexiva	La práctica reflexiva es el autoexamen, comprensión y autocrítica acerca del trabajo docente, ello implica revisar los procesos de enseñanza, aprendizaje, contexto donde se desarrolla la acción (Salinas, Rozas , Cisternas, & Gonzáles, 2019).	Es el proceso de análisis y reflexión sobre la acción pedagógica que llevan a cabo los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca 2020, tomando como referente los principios y teorías educativas; obtenido a partir de las dimensiones acción pedagógica, reflexión en la acción y reflexión sobre la acción, los mismos que se expresan a través de ítems en un cuestionario medido en escala ordinal.	Acción pedagógica, la que se refiere al conjunto de funciones que el docente desarrolla en aula de clases, que se repiten una y otra vez en su quehacer (Brockbamk, Ann y Lan, 2002).	Actividades de aprendizaje	Escala ordinal
				Progreso de aprendizajes	
			Reflexión en la acción, la cual consiste en formularse interrogantes para saber por qué pasó lo que está pasando, es decir circundan el momento de la ejecución del proceso de aprendizaje (Brockbamk, Ann y Lan, 2002).	Adaptación de la enseñanza	Siempre (4),
				Reconstrucción de la práctica	Frecuentemente (3),
			Reflexión sobre la acción. Es donde el docente cuestiona las fortalezas y debilidades de su práctica, asimismo plantear opciones alternas para desarrollar la misma actividad o que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje (Brockbamk, Ann y Lan, 2002).	Explicitación de acciones	A veces (2),
				Análisis crítico de acciones	Nunca (1)
				Contraste de acciones	
				Nuevas estrategias de enseñanza	

## ANEXOS. INSTRUMENTO DE LA PRIMERA VARIABLE

## Cuestionario de práctica reflexiva

Estimado docente:

Reciba un cordial saludo, esperando que se encuentre bien de salud, a la vez solicito su apoyo en el llenado del presente instrumento, el cual tiene como objetivo determinar el nivel de práctica reflexiva en los docentes. La información que proporcionará será muy valiosa para la elaboración de una tesis de maestría desarrollada en la Universidad César Vallejo.

Lea atentamente cada ítem, marcando con un aspa según corresponda de acuerdo con la siguiente escala:

Nunca (1)	A veces (2)	Frecuentemente (3)	Siempre (4)
-----------	-------------	--------------------	-------------

## Información general

**Sexo:**     ☐ Masculino                      ☐ Femenino

Edad: \_\_\_\_\_ años.

## Información específica

Ítems	Siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca
<b>Dimensión: Acción pedagógica</b>				
1. ¿Propone actividades de aprendizaje que capten la atención e interés de los estudiantes?				
2. ¿Es activo en buscar que los estudiantes que no participan espontáneamente lo hagan?				
3. ¿Promueve el diálogo entre estudiantes para realizar actividades de aprendizaje?				
4. ¿Los estudiantes - para explicar sus formas de pensar resuelven problemas novedosos, desarrollan un producto original?				
5. ¿Los estudiantes para explicar sus formas de pensar comparan o contrastan ideas, argumentan una postura, toman decisiones?				
6. ¿Recoge evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados?				

7. ¿Verifica los aprendizajes recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos?				
8. ¿Busca que los estudiantes comprendan o reflexionen sobre el sentido de lo que están aprendiendo y/o valoren su importancia o utilidad?				
9. ¿Orienta en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución?				
<b>Dimensión Reflexión en la acción</b>				
10. ¿Se esfuerza por lograr el aprendizaje con todos sus estudiantes?				
11. ¿Realiza cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes?				
12. ¿Hace ajustes a su enseñanza basada en experiencias pasadas (exitosa o no exitosa)?				
13. ¿Modifica la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?				
14. ¿Busca maneras de conectar los nuevos conceptos con los saberes previos de los estudiantes?				
15. ¿Cuándo hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificarlo?				
16. ¿Considera los puntos de vista de los estudiantes en la toma de decisiones?				
<b>Dimensión Reflexión sobre la acción</b>				
17. ¿Reconstruye las actividades de aprendizaje propuestas?				
18. ¿Describe hechos y estrategias didácticas utilizadas en el aula?				
19. ¿Explica métodos y estrategias didácticas utilizadas en el aula basadas en la experiencia?				
20. ¿Identifica los supuestos que subyacen a su forma de ver la educación?				
21. ¿Detecta qué puede hacer para mejorar su práctica pedagógica?				
22. ¿Analiza las actividades de aprendizaje propuestas?				
23. Se pregunta ¿qué han aprendido los estudiantes?				
24. ¿Analiza su propia forma de pensar sobre el aprendizaje de sus estudiantes?				
25. ¿Contribuye a solucionar problemas de equidad y justicia social que afectan a los estudiantes?				
26. ¿Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza?				
27. ¿Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza?				
28. ¿Analiza la pertinencia del uso de los métodos de enseñanza para explorar alternativas de mejora?				
29. ¿Compara el uso de estrategias usadas en una sección con otras similares?				
30. ¿Considera que basta con su experiencia para fundamentar su práctica pedagógica?				
31. ¿Cuestiona la estrategia propuesta para desarrollar actividades de aprendizaje?				
32. ¿Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje?				
33. ¿Es un investigador activo en la sala de clases, cuestionando conclusiones actuales y generando nuevas hipótesis?				
34. ¿Modifica o mejora la estrategia para desarrollar próximas sesiones de aprendizaje?				
35. ¿Extrae nuevos saberes para modificar su práctica pedagógica?				

36. ¿Ajusta las metodologías y las estrategias según el rendimiento de los estudiantes?				
37. ¿Busca teorías para profundizar la comprensión de la situación de aprendizaje de los estudiantes?				
38. ¿Tiene compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica?				
39. ¿Implementa mejoras en sus estrategias para el logro de aprendizajes con los estudiantes?				
40. ¿Conoce formas alternativas de representar ideas y conceptos para enseñar a los estudiantes?				



## ANEXOS. PRUEBA DE CONFIABILIDAD DEL PRIMER INSTRUMENTO

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,930	40

### Estadísticas de total de elemento

Ítem	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
¿Propone actividades de aprendizaje que capten la atención e interés de los estudiantes?	,928
¿Es activo en buscar que los estudiantes que no participan espontáneamente lo hagan?	,930
¿Promueve el diálogo entre estudiantes para realizar actividades de aprendizaje?	,929
¿Los estudiantes - para explicar sus formas de pensar resuelven problemas novedosos, desarrollan un producto original?	,930
¿Los estudiantes para explicar sus formas de pensar comparan o contrastan ideas, argumentan una postura, toman decisiones?	,928
¿Recoge evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados?	,931
¿Verifica los aprendizajes recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos?	,930
¿Busca que los estudiantes comprendan o reflexionen sobre el sentido de lo que están preñdiendo y/o valoren su importancia o utilidad?	,929
¿Orienta en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución?	,926
¿Se esfuerza por lograr el aprendizaje con todos sus estudiantes?	,928
¿Realiza cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes?	,929
¿Hace ajustes a su enseñanza basada en experiencias pasadas (exitosa o no exitosa)?	,931
¿Modifica la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?	,931
¿Busca maneras de conectar los nuevos conceptos con los saberes previos de los estudiantes?	,928
¿Cuándo hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificarlo?	,929
¿Considera los puntos de vista de los estudiantes en la toma de decisiones?	,928
¿Reconstruye las actividades de aprendizaje propuestas?	,930
¿Describe hechos y estrategias didácticas utilizadas en el aula?	,927

¿Explica métodos y estrategias didácticas utilizadas en el aula basadas en la experiencia?	,928
¿Identifica los supuestos que subyacen a su forma de ver la educación?	,927
¿Detecta qué puede hacer para mejorar su práctica pedagógica?	,927
¿Analiza las actividades de aprendizaje propuestas?	,928
Se pregunta ¿qué han aprendido los estudiantes?	,928
¿Analiza su propia forma de pensar sobre el aprendizaje de sus estudiantes?	,929
¿Contribuye a solucionar problemas de equidad y justicia social que afectan a los estudiantes?	,928
¿Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza?	,926
¿Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza?	,926
¿Analiza la pertinencia del uso de los métodos de enseñanza para explorar alternativas de mejora?	,926
¿Compara el uso de estrategias usadas en una sección con otras similares?	,928
¿Considera que basta con su experiencia para fundamentar su práctica pedagógica?	,934
¿Cuestiona la estrategia propuesta para desarrollar actividades de aprendizaje?	,928
¿Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje?	,929
¿Es un investigador activo en la sala de clases, cuestionando conclusiones actuales y generando nuevas hipótesis?	,929
¿Modifica o mejora la estrategia para desarrollar próximas sesiones de aprendizaje?	,927
¿Extrae nuevos saberes para modificar su práctica pedagógica?	,927
¿Ajusta las metodologías y las estrategias según el rendimiento de los estudiantes?	,928
¿Busca teorías para profundizar la comprensión de la situación de aprendizaje de los estudiantes?	,927
¿Tiene compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica?	,929
¿Implementa mejoras en sus estrategias para el logro de aprendizajes con los estudiantes?	,927
¿Conoce formas alternativas de representar ideas y conceptos para enseñar a los estudiantes?	,930

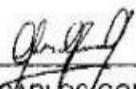
## ANEXOS. MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL PRIMER INSTRUMENTO

### MATRIZ DE VALIDACIÓN

Título: Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una institución educativa, Huarmaca, 2020

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Opciones de respuesta				Criterios de evaluación								Observaciones y/o recomendaciones
				Siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
								Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Práctica reflexiva. Proceso complejo de análisis sobre la acción docente, el contraste con los principios y teorías educativas del proceso de enseñanza aprendizaje, mediado por la investigación para comprobar hipótesis de actuación que permitan la mejora del desempeño docente en el aula.	Acción pedagógica.	Actividades de aprendizaje	1. ¿Propone actividades de aprendizaje que capten la atención e interés de los estudiantes?					X		X		X		X		
			2. ¿Es activo en buscar que los estudiantes que no participan espontáneamente lo hagan?					X		X		X		X		
			3. ¿Promueve el diálogo entre estudiantes para realizar actividades de aprendizaje?					X		X		X		X		
			4. ¿Los estudiantes - para explicar sus formas de pensar resuelven problemas novedosos, desarrollan un producto original?					X		X		X		X		
			5. ¿Los estudiantes para explicar sus formas de pensar comparan o contrastan ideas, argumentan una postura, toman decisiones?					X		X		X		X		
		Progreso de aprendizajes	6. ¿Recoge evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados?					X		X		X		X		
			7. ¿Verifica los aprendizajes recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos?					X		X		X		X		
			8. ¿Busca que los estudiantes comprendan o reflexionen sobre el sentido de lo que están aprendiendo y/o valoren su importancia o utilidad?					X		X		X		X		
			9. ¿Orienta en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución?					X		X		X		X		
	Reflexión en la acción	Adaptación de la enseñanza	10. ¿Se esfuerza por lograr el aprendizaje con todos sus estudiantes?					X		X		X		X		
			11. ¿Realiza cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes?					X		X		X		X		
			12. ¿Hace ajustes a su enseñanza basada en experiencias pasadas (exitosa o no exitosa)?					X		X		X		X		
			13. ¿Modifica la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?					X		X		X		X		
			14. ¿Busca maneras de conectar los nuevos conceptos con los saberes previos de los estudiantes?					X		X		X		X		
		Reconstrucción de la práctica	15. ¿Cuándo hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificarlo?					X		X		X		X		
			16. ¿Considera los puntos de vista de los estudiantes en la toma de decisiones?					X		X		X		X		
			17. ¿Reconstruye las actividades de aprendizaje propuestas?					X		X		X		X		
			18. ¿Describe hechos y estrategias didácticas utilizadas en el aula?					X		X		X		X		
	Reflexión sobre la acción	Explicación de acciones	19. ¿Explica métodos y estrategias didácticas utilizadas en el aula basadas en la experiencia?					X		X		X		X		

			20. ¿Identifica los supuestos que subyacen a su forma de ver la educación?				X		X		X		X		
			21. ¿Detecta qué puede hacer para mejorar su práctica pedagógica?				X		X		X		X		
		Análisis crítico de acciones	22. ¿Analiza las actividades de aprendizaje propuestas?				X		X		X		X		
			23. Se pregunta ¿qué han aprendido los estudiantes?				X		X		X		X		
			24. ¿Analiza su propia forma de pensar sobre el aprendizaje de sus estudiantes?				X		X		X		X		
			25. ¿Contribuye a solucionar problemas de equidad y justicia social que afectan a los estudiantes?				X		X		X		X		
			26. ¿Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza?				X		X		X		X		
			27. ¿Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza?				X		X		X		X		
			28. ¿Analiza la pertinencia del uso de los métodos de enseñanza para explorar alternativas de mejora?				X		X		X		X		
			29. ¿Compara el uso de estrategias usadas en una sección con otras similares?				X		X		X		X		
		Contraste de acciones	30. ¿Considera que basta con su experiencia para fundamentar su práctica pedagógica?				X		X		X		X		
			31. ¿Cuestiona la estrategia propuesta para desarrollar actividades de aprendizaje?				X		X		X		X		
			32. ¿Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje?				X		X		X		X		
			33. ¿Es un investigador activo en la sala de clases, cuestionando conclusiones actuales y generando nuevas hipótesis?				X		X		X		X		
			34. ¿Modifica o mejora la estrategia para desarrollar próximas sesiones de aprendizaje?				X		X		X		X		
		Nuevas estrategias de enseñanza	35. ¿Extrae nuevos saberes para modificar su práctica pedagógica?				X		X		X		X		
			36. ¿Ajusta las metodologías y las estrategias según el rendimiento de los estudiantes?				X		X		X		X		
			37. ¿Busca teorías para profundizar la comprensión de la situación de aprendizaje de los estudiantes?				X		X		X		X		
			38. ¿Tiene compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica?				X		X		X		X		
			39. ¿Implementa mejoras en sus estrategias para el logro de aprendizajes con los estudiantes?				X		X		X		X		
			40. ¿Conoce formas alternativas de representar ideas y conceptos para enseñar a los estudiantes?				X		X		X		X		

  
 Mg. SEGUNDO CARLOS GONZALES TARRILLO  
 EVALUADOR

## HOJA DE VIDA



### I. DATOS PERSONALES:

**NOMBRES Y APELLIDOS:** Segundo Carlos Gonzáles Tarrillo

**LUGAR Y FECHA DE NACIMIENTO:** Chota – 01/09/1984

**NACIONALIDAD:** Perú

**DOCUMENTO DE IDENTIDAD:** 42581465

**DIRECCIÓN:** Los carrizos 220, Urb. Enrique López Albuja- Chiclayo- Lambayeque

**CELULAR:** 920184528

**CORREO ELECTRÓNICO:** gontacar17@gmail.com

### II. FORMACIÓN ACADÉMICA

Nivel	Centro de Estudios	Especialidad	Año Inicio	Año Fin	Fecha de Extensión del Título/grado (Mes/Año)	Ciudad/ País
MAESTRIA	Universidad César Vallejo	Docencia y gestión educativa	2010	2012	03/09/2013	Trujillo
BACHILLER	Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	Bachiller en Educación	2008	2009	20/05/2010	Lambayeque
TÍTULO PEDAGÓGICO	I.S.P.P. "Sagrado Corazón de Jesús"	Comunicación	2002	2006	05/09/2007	José Leonardo Ortiz

### EXPERIENCIA LABORAL

Nombre de la Institución o Entidad	Cargo Desempeñado	Fecha de inicio (mes/año)	Fecha de fin (mes/año)	Tiempo en el Cargo²
I.E. "José Olaya Balandra"	Docente	13/05/20008	31/12/2008	08 meses
I.E. "Diego Ferré"	Docente	02/03/2009	31/12/2009	01 año
I.E. "Túpac Amaru II"	Docente / Director	01/03/2010	31/12/2014	05 años
I.E. "Cruz de Chalpón"	Docente	01/03/2015	31/12/2018	02 años
UGEL Ferreñafe	Acompañante de Soporte Pedagógico Intercultural	03/03/2016	31/12/2017	02 años
I.E. N°10180 - Hernado Perez Fernandez - CPM. Ñaupe - Olmos	Director	01/03/2020	31/12/2020	1 año

  
 Mg. SEGUNDO CARLOS GONZALES TARRILLO



# MATRIZ DE VALIDACIÓN

Título: Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una institución educativa, Huarmaca, 2020

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Opciones de respuesta			Criterios de evaluación								Observaciones y/o recomendaciones	
				Siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
								Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí		No
Práctica reflexiva. Proceso complejo de análisis sobre la acción docente, el contrasta con los principios y teorías educativas del proceso de enseñanza aprendizaje, mediado por la investigación para comprobar hipótesis de actuación que permitan la mejora del desempeño docente en el aula.	Acción pedagógica.	Actividades de aprendizaje	1. ¿Propone actividades de aprendizaje que capten la atención e interés de los estudiantes?					X		X		X				
			2. ¿Es activo en buscar que los estudiantes que no participan espontáneamente lo hagan?					X		X		X				
			3. ¿Promueve el diálogo entre estudiantes para realizar actividades de aprendizaje?					X		X		X				
			4. ¿Los estudiantes - para explicar sus formas de pensar resuelven problemas novedosos, desarrollan un producto original?					X		X		X		X		
			5. ¿Los estudiantes para explicar sus formas de pensar comparan o contrastan ideas, argumentan una postura, toman decisiones?					X		X		X		X		
		Progreso de aprendizajes	6. ¿Recoge evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados?					X		X		X		X		
			7. ¿Verifica los aprendizajes recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos?					X		X		X		X		
			8. ¿Busca que los estudiantes comprendan o reflexionen sobre el sentido de lo que están aprendiendo y/o valoren su importancia o utilidad?					X		X		X		X		
			9. ¿Orienta en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución?					X		X		X		X		
	Reflexión en la acción	Adaptación de la enseñanza	10. ¿Se esfuerza por lograr el aprendizaje con todos sus estudiantes?					X		X		X		X		
			11. ¿Realiza cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes?					X		X		X		X		
			12. ¿Hace ajustes a su enseñanza basada en experiencias pasadas (exitosa o no exitosa)?					X		X		X		X		
			13. ¿Modifica la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?					X		X		X		X		
		Reconstrucción de la práctica	14. ¿Busca maneras de conectar los nuevos conceptos con los saberes previos de los estudiantes?					X		X		X		X		
			15. ¿Cuándo hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificarlo?					X		X		X		X		
			16. ¿Considera los puntos de vista de los estudiantes en la toma de decisiones?					X		X		X		X		
	Reflexión sobre la acción	Explicitación de acciones	17. ¿Reconstruye las actividades de aprendizaje propuestas?					X		X		X		X		
			18. ¿Describe hechos y estrategias didácticas utilizadas en el aula?					X		X		X		X		
			19. ¿Explica métodos y estrategias didácticas utilizadas en el aula basadas en la experiencia?					X		X		X		X		

			20. ¿Identifica los supuestos que subyacen a su forma de ver la educación?				X		X		X		X		
			21. ¿Detecta qué puede hacer para mejorar su práctica pedagógica?				X		X		X		X		
		Análisis crítico de acciones	22. ¿Analiza las actividades de aprendizaje propuestas?				X		X		X		X		
			23. Se pregunta ¿qué han aprendido los estudiantes?				X		X		X		X		
			24. ¿Analiza su propia forma de pensar sobre el aprendizaje de sus estudiantes?				X		X		X		X		
			25. ¿Contribuye a solucionar problemas de equidad y justicia social que afectan a los estudiantes?				X		X		X		X		
			26. ¿Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza?				X		X		X		X		
			27. ¿Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza?				X		X		X		X		
			28. ¿Analiza la pertinencia del uso de los métodos de enseñanza para explorar alternativas de mejora?				X		X		X		X		
			29. ¿Compara el uso de estrategias usadas en una sección con otras similares?				X		X		X		X		
		Contraste de acciones	30. ¿Considera que basta con su experiencia para fundamentar su práctica pedagógica?				X		X		X		X		
			31. ¿Cuestiona la estrategia propuesta para desarrollar actividades de aprendizaje?				X		X		X		X		
			32. ¿Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje?				X		X		X		X		
			33. ¿Es un investigador activo en la sala de clases, cuestionando conclusiones actuales y generando nuevas hipótesis?				X		X		X		X		
			34. ¿Modifica o mejora la estrategia para desarrollar próximas sesiones de aprendizaje?				X		X		X		X		
		Nuevas estrategias de enseñanza	35. ¿Extrae nuevos saberes para modificar su práctica pedagógica?				X		X		X		X		
			36. ¿Ajusta las metodologías y las estrategias según el rendimiento de los estudiantes?				X		X		X		X		
			37. ¿Busca teorías para profundizar la comprensión de la situación de aprendizaje de los estudiantes?				X		X		X		X		
			38. ¿Tiene compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica?				X		X		X		X		
			39. ¿Implementa mejoras en sus estrategias para el logro de aprendizajes con los estudiantes?				X		X		X		X		
			40. ¿Conoce formas alternativas de representar ideas y conceptos para enseñar a los estudiantes?				X		X		X		X		

Mg. AURELIO MASÍAS ALMANZA CAMPOS

EVALUADOR

## HOJA DE VIDA

### I. DATOS PERSONALES:

**NOMBRES Y APELLIDOS** : AURELIO MASIAS ALMANZA CAMPOS  
**LUGAR Y FECHA DE NACIMIENTO** : CHICLAYO- 17/09/1968  
**NACIONALIDAD** : PERUANO  
**DOCUMENTO DE IDENTIDAD** : DNI N° 16661467  
**DIRECCIÓN** : Av. Lloque Yupanqui N° 1388-La Victoria-Chiclayo  
**CELULAR** : 940452054  
**CORREO ELECTRÓNICO** : aurelio1217@hotmail.com

### II. FORMACIÓN ACADÉMICA

Nivel	Centro de Estudios	Especialidad	Año Inicio	Año Fin	Fecha de Expedición del Título/grado (Mes/Año)	Ciudad/ País
EDUCACIÓN SUPERIOR	I.S.P. "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS"	PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA-MATEMÁTICA	1992	1996	06/1997	CHICLAYO PERÚ
COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA	U.N. "PEDRO RUIZ GALLO"	BACHILLER EN EDUCACIÓN	1998	1999	10/2000	CHICLAYO PERÚ
POST GRADO	U.P. "CESAR VALLEJO"	MAGÍSTER EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA	2011	2013	10/2013	CHICLAYO PERÚ

### III. EXPERIENCIA LABORAL

Nombre de la Institución o Entidad	Cargo Desempeñado	Fecha de inicio (mes/año)	Fecha de fin (mes/año)	Tiempo en el Cargo <sup>2</sup>
I.E. "DANIEL ALCIDES CARRIÓN"-CUTERVO	PROFESOR DE ASIGNATURA	03/1998	07/2006	7 AÑOS
I.E. "LUIS ALBERTO SÁNCHEZ"-HUARMACA	PROFESOR DE ASIGNATURA	08/2006	12/2014	8 AÑOS
I.E. "LUIS ALBERTO SÁNCHEZ"-HUARMACA	DIRECTOR ENCARGADO	03/2015	12/2015	10 MESES
I.E. N° 14578-HUARMACA	DIRECTOR ENCARGADO	03/2017	12/2017	10 MESES
I.E. N° 14578-HUARMACA	DIRECTOR ENCARGADO	01/2018	12/2018	1 AÑO
I.E. N° 14578-HUARMACA	COORDINADOR PEDAGÓGICO	03/2019	12/2019	10 MESES

  
 Mg. AURELIO MASIAS ALMANZA CAMPOS

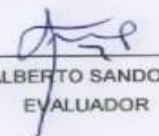


## MATRIZ DE VALIDACIÓN

Título: Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una institución educativa, Huarmaca, 2020

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Opciones de respuesta				Criterios de evaluación								Observaciones y/o recomendaciones
				Siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
								Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Práctica reflexiva. Proceso complejo de análisis sobre la acción docente, el contraste con los principios y teorías educativas del proceso de enseñanza aprendizaje, mediado por la investigación para comprobar hipótesis de actuación que permitan la mejora del desempeño docente en el aula.	Acción pedagógica.	Actividades de aprendizaje	1. ¿Propone actividades de aprendizaje que capten la atención e interés de los estudiantes?					X		X		X		X		
			2. ¿Es activo en buscar que los estudiantes que no participan espontáneamente lo hagan?					X		X		X		X		
			3. ¿Promueve el diálogo entre estudiantes para realizar actividades de aprendizaje?					X		X		X		X		
			4. ¿Los estudiantes - para explicar sus formas de pensar resuelven problemas novedosos, desarrollan un producto original?					X		X		X		X		
			5. ¿Los estudiantes para explicar sus formas de pensar comparan o contrastan ideas, argumentan una postura, toman decisiones?					X		X		X		X		
		Progreso de aprendizajes	6. ¿Recoge evidencia a través de preguntas, diálogos o problemas formulados?					X		X		X		X		
			7. ¿Verifica los aprendizajes recorriendo los grupos y revisando su trabajo o productos?					X		X		X		X		
			8. ¿Busca que los estudiantes comprendan o reflexionen sobre el sentido de lo que están aprendiendo y/o valoren su importancia o utilidad?					X		X		X		X		
			9. ¿Orienta en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución?					X		X		X		X		
	Reflexión en la acción	Adaptación de la enseñanza	10. ¿Se esfuerza por lograr el aprendizaje con todos sus estudiantes?					X		X		X		X		
			11. ¿Realiza cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes?					X		X		X		X		
			12. ¿Hace ajustes a su enseñanza basada en experiencias pasadas (exitosa o no exitosa)?					X		X		X		X		
			13. ¿Modifica la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?					X		X		X		X		
		Reconstrucción de la práctica	14. ¿Busca maneras de conectar los nuevos conceptos con los saberes previos de los estudiantes?					X		X		X		X		
			15. ¿Cuándo hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificarlo?					X		X		X		X		
	Reflexión sobre la acción	Explicitación de acciones	16. ¿Considera los puntos de vista de los estudiantes en la toma de decisiones?					X		X		X		X		
			17. ¿Reconstruye las actividades de aprendizaje propuestas?					X		X		X		X		
			18. ¿Describe hechos y estrategias didácticas utilizadas en el aula?					X		X		X		X		
			19. ¿Explica métodos y estrategias didácticas utilizadas en el aula basadas en la experiencia?					X		X		X		X		

		Análisis crítico de acciones	20. ¿Identifica los supuestos que subyacen a su forma de ver la educación?					X		X		X		X		
			21. ¿Detecta qué puede hacer para mejorar su práctica pedagógica?					X		X		X		X		
			22. ¿Analiza las actividades de aprendizaje propuestas?					X		X		X		X		
			23. Se pregunta ¿qué han aprendido los estudiantes?					X		X		X		X		
			24. ¿Analiza su propia forma de pensar sobre el aprendizaje de sus estudiantes?					X		X		X		X		
			25. ¿Contribuye a solucionar problemas de equidad y justicia social que afectan a los estudiantes?					X		X		X		X		
			26. ¿Se hace autoevaluaciones constructivas sobre su propia enseñanza?					X		X		X		X		
			27. ¿Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza?					X		X		X		X		
			28. ¿Analiza la pertinencia del uso de los métodos de enseñanza para explorar alternativas de mejora?					X		X		X		X		
			29. ¿Compara el uso de estrategias usadas en una sesión con otras sesiones?					X		X		X		X		
		Contraste de acciones	30. ¿Considera que basta con su experiencia para fundamentar su práctica pedagógica?					X		X		X		X		
			31. ¿Cuestiona la estrategia propuesta para desarrollar actividades de aprendizaje?					X		X		X		X		
			32. ¿Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje?					X		X		X		X		
			33. ¿Es un investigador activo en la sala de clases, cuestionando conclusiones actuales y generando nuevas hipótesis?					X		X		X		X		
		Nuevas estrategias de enseñanza	34. ¿Modifica o mejora la estrategia para desarrollar próximas sesiones de aprendizaje?					X		X		X		X		
			35. ¿Extrae nuevos saberes para modificar su práctica pedagógica?					X		X		X		X		
			36. ¿Ajusta las metodologías y las estrategias según el rendimiento de los estudiantes?					X		X		X		X		
			37. ¿Busca teorías para profundizar la comprensión de la situación de aprendizaje de los estudiantes?					X		X		X		X		
			38. ¿Tiene compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica?					X		X		X		X		
			39. ¿Implementa mejoras en sus estrategias para el logro de aprendizajes con los estudiantes?					X		X		X		X		
			40. ¿Conoce formas alternativas de representar ideas y conceptos para enseñar a los estudiantes?					X		X		X		X		

  
Mg. YERSON ALBERTO SANDOVAL QUIÑONES  
EVALUADOR

YERSON ALBERTO SANDOVAL GUINONES  
PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA  
P. Joven Santa Rosa MZ B LT 9 Olmos — Lambayeque  
E- Mail. [Yerson2002\\_@hotmail.com](mailto:Yerson2002@hotmail.com)  
Celular: 985855056 — RPM # 985855056

I. DATOS PERSONALES

- |                 |              |
|-----------------|--------------|
| 1. DNI          | 17618325     |
| 2. CPPe         | 2140552698   |
| 3. EDAD         | : 44 años    |
| 4. ESTADO CIVIL | : CASADO     |
| 5. NACIONALIDAD | : PERUANO    |
| 6. DOMICILIO    | : OLMOS      |
| 7. PROVINCIA    | : LAMBAYEQUE |
| 8. REGION       | LAMBAYEQUE   |

II. ESTUDIOS REALIZADOS

- |                         |  |
|-------------------------|--|
|                         | . I.E. N° 10190 DE OLMOS                 |
| I. EDUCACION PRIMARIA   | : I.E "JULIO PONCE ANTUNEZ DE MAYOLO"    |
| 2. EDUCACION SECUNDARIA | IST. "OLMOS"                             |
|                         | UNIVERS. NAC. "PEDRO RUIZ GALLO"         |
| 3. EDUCACION SUPERIOR   | UNIVERS. PART. "CESAR VALLEJO"           |
|                         | PONTIFICIE UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERU |

III. GRADOS ACADENICOS Y ESPECIALIZACIONES

- DIPLOMA DE GRADUADO INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO OLMOS EN LA CARRERA PROFESIONAL DE AGROPECUARIA
- LICENCIADO EN EDUCACION ESPECIALIDAD BIOLOGIA Y QUIMICA
- MAESTRIA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION
- SEGUNDA ESPECIALIDAD EN GESTION ESCOLAR CON LIDERAZGO PEDAGOGICO

IV. EXPERIENCIA LABORAL

- RD N° 045 DEL 2018. UGEL 310 HUARMACA, que resuelve CONFORMAR EL COMITE DE CONTRATACION DE LA UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL HUARMACA para el periodo 2016, para el proceso de adjudicacion de plazas vacantes existentes en la IE Publicas de Educación Básica y Técnico Productiva.
- RD N° 1292 — DEL 2018. UGEL 310 HUARMACA, que resuelve conformar el comité de evaluación para el procedimiento de encargo de cargos directivos de I.E y Especialistas
- RD N° 177 — DEL 2017. UGEL 310 HUARMACA, que modificar la constitucion de comité de procesos administrativos disciplinarios para docentes
- RD N° 1411 — DEL 2017. UGEL 310 HUARMACA, que resuelve ampliar el periodo de vigencia de la designación efectuada a través de la RD N° 0266 —2015.

## ANEXO. INSTRUMENTO DE LA SEGUNDA VARIABLE

## Cuestionario de planificación curricular

Estimado docente:

Reciba un cordial saludo, esperando que se encuentre bien de salud, a la vez solicito su apoyo en el llenado del presente instrumento, el cual tiene como objetivo determinar el nivel de planificación curricular en los docentes. La información que proporcionará será muy valiosa para la elaboración de una tesis de maestría desarrollada en la Universidad César Vallejo.

Lea atentamente cada ítem, marcando con un aspa según corresponda de acuerdo con la siguiente escala:

Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
-----------	----------------	-------------	------------------	-------------

## Información general

Sexo:     (   ) Masculino                                     (   ) Femenino

Edad: años.

## Información específica

Ítems	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
<b>Dimensión: Diagnóstico</b>					
1. Analiza Ud. Las herramientas pedagógicas relacionadas con la planificación curricular					
2. Al inicio del año académico realiza una evaluación del nivel de conocimientos que tienen los estudiantes en el área a su cargo					
3. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo Curricular					
4. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo de la IE					
5. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia la Programación de Área					
6. En la planificación de sus actividades toma en cuenta los estándares establecidos por el Ministerio de Educación					
7. En la programación de la actividad docente se incluyan las Competencias que deben adquirir los alumnos en el área					

8. En la programación de la actividad docente se incluyan las Capacidades que deben adquirir los alumnos en el área					
9. Los materiales y medios diferenciados utilizados en la sesión, le permiten construir los aprendizajes esperados					
10. La situación significativa que utiliza, están relacionadas directamente con la competencia y la capacidad programada en la Unidad de Aprendizaje.					
11. La Metodología y estrategias utilizadas permite el desarrollo de los aprendizajes esperados de la sesión.					
12. Planifica su actividad educativa de forma coordinada con el resto del profesorado					
13. Presenta un Plan de Trabajo que comunique la finalidad de los aprendizajes y la aplicación real antes de cada unidad didáctica					
14. Cumple las normas generales del centro en cuanto a la asistencia a clases					
<b>Dimensión Ejecución curricular</b>					
15. Comunica los aprendizajes esperados de manera clara a los estudiantes.					
16. Posee un dominio total de la materia que imparte					
17. Posee la capacidad para sugerir e incorporar todas aquellas innovaciones didácticas que sean de interés					
18. Utiliza recursos como preguntas aclaratorias, ejemplos, para promover el conflicto cognitivo.					
19. Estimula a sus estudiantes para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase					
20. Gestiona correctamente el tiempo de las actividades en el aula a lo planificado previamente					
21. Utiliza como recursos didácticos: medios audiovisuales e informáticos					
22. Utiliza los aprendizajes previos de sus estudiantes en el desarrollo de competencias.					
23. Realiza mediación especialmente con aquellos que presentan mayores dificultades. (acompañamiento)					
24. Hace el cierre de la sesión de clase de manera conjunta y ordenada, en función a los aprendizajes esperados.					
25. Utiliza distintas estrategias para enseñar (clase expositiva, exposiciones de alumnos, trabajos de alumnos, trabajo individual)					
<b>Dimensión Evaluación curricular</b>					
26. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia el Proyecto Curricular del Centro					
27. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia la Programación de área					
28. Realiza algún tipo de evaluación al inicio de una Unidad Didáctica, tema y/o nuevos bloques de contenido					
29. Realiza pruebas de evaluación continua acerca del aprendizaje progresivo de los estudiantes					
30. Utiliza los resultados de la evaluación para introducir modificaciones en la evaluación de la actividad docente					

## ANEXOS. PRUEBA DE CONFIABILIDAD DEL SEGUNDO INSTRUMENTO

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,964	30

### Estadísticas de total de elemento

Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido

Analiza Ud. Las herramientas pedagógicas relacionadas con la planificación curricular	,964
Al inicio del año académico realiza una evaluación del nivel de conocimientos que tienen los estudiantes en el área a su cargo	,962
Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo Curricular	,962
Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo de la IE	,963
Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia la Programación de Área	,961
En la planificación de sus actividades toma en cuenta los estándares establecidos por el Ministerio de Educación	,962
En la programación de la actividad docente se incluyan las Competencias que deben adquirir los alumnos en el área	,961
En la programación de la actividad docente se incluyan las Capacidades que deben adquirir los alumnos en el área	,961
Los materiales y medios diferenciados utilizados en la sesión, le permiten construir los aprendizajes esperados	,963
La situación significativa que utiliza, están relacionadas directamente con la competencia y la capacidad programada en la Unidad de Aprendizaje.	,962
La Metodología y estrategias utilizadas permite el desarrollo de los aprendizajes esperados de la sesión.	,961
Planifica su actividad educativa de forma coordinada con el resto del profesorado	,962
Presenta un Plan de Trabajo que comunique la finalidad de los aprendizajes y la aplicación real antes de cada unidad didáctica	,963
Cumple las normas generales del centro en cuanto a la asistencia a clases	,961

Comunica los aprendizajes esperados de manera clara a los estudiantes.	,961
Posee un dominio total de la materia que imparte	,962
Posee la capacidad para sugerir e incorporar todas aquellas innovaciones didácticas que sean de interés	,963
Utiliza recursos como preguntas aclaratorias, ejemplos, para promover el conflicto cognitivo.	,962
Estimula a sus estudiantes para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase	,963
Gestiona correctamente el tiempo de las actividades en el aula a lo planificado previamente	,962
Utiliza como recursos didácticos: medios audiovisuales e informáticos	,962
Utiliza los aprendizajes previos de sus estudiantes en el desarrollo de competencias.	,964
Realiza mediación especialmente con aquellos que presentan mayores dificultades. (acompañamiento)	,965
Hace el cierre de la sesión de clase de manera conjunta y ordenada, en función a los aprendizajes esperados.	,963
Utiliza distintas estrategias para enseñar (clase expositiva, exposiciones de alumnos, trabajos de alumnos, trabajo individual)	,963
Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia el Proyecto Curricular del Centro	,965
Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia la Programación de área	,962
Realiza algún tipo de evaluación al inicio de una Unidad Didáctica, tema y/o nuevos bloques de contenido	,966
Realiza pruebas de evaluación continua acerca del aprendizaje progresivo de los estudiantes	,966
Utiliza los resultados de la evaluación para introducir modificaciones en la evaluación de la actividad docente	,965



## ANEXO. MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL SEGUNDO INSTRUMENTO

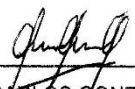
### MATRIZ DE VALIDACIÓN

Título: Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una institución educativa, Huarmaca, 2020

Variable	Dimensión	Indicador	Ítem	Opción de respuesta					Criterios de evaluación								Observaciones y/o recomendaciones
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Planificación curricular. Es una metodología amplia, sustentada en el conocimiento del contexto formativo del aula, que contempla estilos personales, identificación de estilos de trabajo en el aula, de las dimensiones físicas y sociales del aula, cuyo fin es la toma de decisiones oportuna para una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Diagnóstico. Tiene como finalidad la caracterización de la comunidad educativa a través del análisis situacional de necesidades formativas de los estudiantes y organización de los aprendizajes esperados mediante la planificación de actividades didácticas.	Línea de base en los currículos educativos	1. Analiza los lineamientos pedagógicos relacionados con la planificación curricular						X		X		X		X		
			2. Al inicio del año académico realiza una evaluación del nivel de conocimientos que tienen los estudiantes en el área a su cargo						X		X		X		X		
			3. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo Curricular						X		X		X		X		
			4. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo de la IE						X		X		X		X		
			5. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia la Programación de Área						X		X		X		X		
		Adaptación curricular	6. En la planificación de sus actividades toma en cuenta los estándares establecidos por el Ministerio de Educación						X		X		X		X		
			7. En la programación de la actividad docente se incluyen las competencias que deben adquirir los alumnos en el área						X		X		X		X		
			8. En la programación de la actividad docente se incluyen las capacidades que deben adquirir los alumnos en el área						X		X		X		X		
			9. Los materiales y medios diferenciados utilizados en la sesión, le permiten construir los aprendizajes esperados						X		X		X		X		
			10. La situación significativa que utiliza, están relacionadas directamente con la competencia y la capacidad propuesta en la Unidad de Aprendizaje						X		X		X		X		
	Ejecución curricular. Constituye en esencia por el desarrollo de las acciones planificadas que	Conducción del proceso de aprendizaje	11. La Metodología y estrategias utilizadas permite el desarrollo de los aprendizajes esperados de la sesión						X		X		X		X		
			12. Planifica su actividad educativa de forma coordinada con el resto del profesorado						X		X		X		X		
			13. Presenta un Plan de Trabajo que comunique la finalidad de los aprendizajes y la aplicación real antes de cada unidad didáctica						X		X		X		X		
			14. Cumple las normas generales del centro en cuanto a la asistencia a clases						X		X		X		X		
			15. Comunica los aprendizajes esperados de manera clara a los estudiantes						X		X		X		X		
			16. Posee un dominio total de la materia que imparte						X		X		X		X		
			17. Posee la capacidad para sugerir e incorporar todas aquellas innovaciones didácticas que sean de interés						X		X		X		X		



lleva a cabo el docente para alcanzar los objetivos o fines de los aprendizajes involucrados	Estrategias y recursos	18. Utiliza recursos como preguntas aclaratorias, ejemplos, para promover el conflicto cognitivo.						X		X		X		X		
		19. Estimula a sus estudiantes para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase						X		X		X		X		
		20. Gestiona correctamente el tiempo de las actividades en el aula a lo planificado previamente						X		X		X		X		
		21. Utiliza como recursos didácticos: medios audiovisuales e informáticos						X		X		X		X		
		22. Utiliza los aprendizajes previos de sus estudiantes en el desarrollo de competencias.						X		X		X		X		
		23. Realiza mediación especialmente con aquellos que presentan mayores dificultades. (acompañamiento)						X		X		X		X		
	Evaluación curricular. es la verificación de los niveles alcanzados en cuanto a los objetivos propuestos, tiene como finalidad verificar la toma de decisiones oportuna para la mejora continua de los aprendizajes	24. Hace el cierre de la sesión de clase de manera conjunta y ordenada, en función a los aprendizajes esperados.						X		X		X		X		
		25. Utiliza distintas estrategias para enseñar (clase expositiva, exposiciones de alumnos, trabajos de alumnos, trabajo individual)						X		X		X		X		
		26. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia el Proyecto Curricular del Centro						X		X		X		X		
		27. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia la Programación de área						X		X		X		X		
		28. Realiza algún tipo de evaluación al inicio de una Unidad Didáctica, tema y/o nuevos bloques de contenido						X		X		X		X		
		29. Realiza pruebas de evaluación continua acerca del aprendizaje progresivo de los estudiantes						X		X		X		X		
		30. Utiliza los resultados de la evaluación para introducir modificaciones en la evaluación de la actividad docente						X		X		X		X		

  
 \_\_\_\_\_  
 Mg. SEGUNDO CARLOS GONZALES TARRILLO  
 EVALUADOR

## MATRIZ DE VALIDACIÓN

Título: Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una institución educativa, Huarmaca, 2020

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Opción de respuesta					Criterios de evaluación								Observaciones y/o recomendaciones
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Planificación curricular.  Es una metodología amplia, sustentada en el conocimiento del contexto formativo del estudiante, sus características personales, identificación de estrategias basadas en el desarrollo de las dimensiones humanas y sociales del estudiante, cuyo fin es la toma de decisiones oportuna para una mejora del proceso de enseñanza aprendizaje	Diagnóstico.  Tiene como finalidad la caracterización de la comunidad educativa a través del análisis situacional de necesidades formativas de los estudiantes y organización de los aprendizajes esperados mediante la planificación de actividades didácticas.	Línea de base en los currículos educativos	1. Analiza Ud. Las herramientas pedagógicas relacionadas con la planificación curricular						X		X		X				
			2. Al inicio del año académico realiza una evaluación del nivel de conocimientos que tienen los estudiantes en el área a su cargo						X		X		X		X		
		Análisis del currículo básico	3. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo Curricular						X		X		X		X		
			4. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo de la IE						X		X		X		X		
			5. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia la Programación de Área						X		X		X		X		
			6. En la planificación de sus actividades toma en cuenta los estándares establecidos por el Ministerio de Educación						X		X		X		X		
			7. En la programación de la actividad docente se incluyan las Competencias que deben adquirir los alumnos en el área						X		X		X		X		
		Adaptación curricular	8. En la programación de la actividad docente se incluyan las Capacidades que deben adquirir los alumnos en el área						X		X		X		X		
			9. Los materiales y medios diferenciados utilizados en la sesión, le permiten construir los aprendizajes esperados						X		X		X		X		
			10. La situación significativa que utiliza, están relacionadas directamente con la competencia y la capacidad programada en la Unidad de Aprendizaje.						X		X		X		X		
			11. La Metodología y estrategias utilizadas permite el desarrollo de los aprendizajes esperados de la sesión.						X		X		X		X		
			12. Planifica su actividad educativa de forma coordinada con el resto del profesorado						X		X		X		X		
			13. Presenta un Plan de Trabajo que comunique la finalidad de los aprendizajes y la aplicación real antes de cada unidad didáctica						X		X		X		X		
	Ejecución curricular.  Constituida en esencia por el desarrollo de las acciones planificadas que	Conducción del proceso de aprendizaje	14. Cumple las normas generales del centro en cuanto a la asistencia a clases							X		X		X			
			15. Comunica los aprendizajes esperados de manera clara a los estudiantes.						X		X		X		X		
			16. Posee un dominio total de la materia que imparte						X		X		X		X		
			17. Posee la capacidad para sugerir e incorporar todas aquellas innovaciones didácticas que sean de interés						X		X		X		X		

lleva a cabo el docente para alcanzar los objetivos o fines de los aprendizajes involucrados  <b>Evaluación curricular.</b> es la verificación de los niveles alcanzados en cuanto a los objetivos propuestos, tiene como finalidad verificar la toma de decisiones oportuna para la mejora continua de los aprendizajes	Estrategias y recursos	18. Utiliza recursos como preguntas aclaratorias, ejemplos, para promover el conflicto cognitivo.						X		X		X		X		
		19. Estimula a sus estudiantes para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase						X		X		X		X		
		20. Gestiona correctamente el tiempo de las actividades en el aula a lo planificado previamente						X		X		X		X		
		21. Utiliza como recursos didácticos: medios audiovisuales e informáticos						X		X		X		X		
		22. Utiliza los aprendizajes previos de sus estudiantes en el desarrollo de competencias.						X		X		X		X		
		23. Realiza mediación especialmente con aquellos que presentan mayores dificultades. (acompañamiento)						X		X		X		X		
		24. Hace el cierre de la sesión de clase de manera conjunta y ordenada, en función a los aprendizajes esperados.						X		X		X		X		
		25. Utiliza distintas estrategias para enseñar (clase expositiva, exposiciones de alumnos, trabajos de alumnos, trabajo individual)						X		X		X		X		
	Pertinencia de objetivos	26. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia el Proyecto Curricular del Centro						X		X		X		X		
		27. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia la Programación de área						X		X		X		X		
	Secuencialidad de evaluación	28. Realiza algún tipo de evaluación al inicio de una Unidad Didáctica, tema y/o nuevos bloques de contenido						X		X		X		X		
		29. Realiza pruebas de evaluación continua acerca del aprendizaje progresivo de los estudiantes						X		X		X		X		
	Reflexión	30. Utiliza los resultados de la evaluación para introducir modificaciones en la evaluación de la actividad docente						X		X		X		X		



Mg. AURELIO MASIAS ALMANZA CAMPOS

EVALUADOR

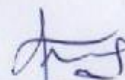
### MATRIZ DE VALIDACIÓN

Título: Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una institución educativa, Huarmaca, 2020

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Opción de respuesta					Criterios de evaluación								Observaciones y/o recomendaciones
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
<b>Planificación curricular.</b>  Es una metodología amplia, sustentada en el conocimiento del contexto formativo del estudiante, sus características personales, identificación de estrategias básicas en el desarrollo de las dimensiones humanas y sociales del estudiante, cuyo fin es la toma de decisiones oportuna para una mejora del proceso de enseñanza aprendizaje	<b>Diagnóstico.</b> Tiene como finalidad la caracterización de la comunidad educativa a través del análisis situacional de necesidades formativas de los estudiantes y organización de los aprendizajes esperados mediante la planificación de actividades didácticas.	Línea de base en los currículos educativos	1. Analiza Ud. Las herramientas pedagógicas relacionadas con la planificación curricular						X	X		X		X			
			2. Al inicio del año académico realiza una evaluación del nivel de conocimientos que tienen los estudiantes en el área a su cargo.						X	X		X		X			
			3. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo Curricular						X	X		X		X			
			4. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Educativo de la IE						X	X		X		X			
			5. Realiza la programación general de la actividad educativa teniendo como referencia la Programación de Área						X	X		X		X			
	Adaptación curricular	Análisis del currículo básico	6. En la planificación de sus actividades toma en cuenta los estándares establecidos por el Ministerio de Educación						X	X		X		X			
			7. En la programación de la actividad docente se incluyan las Competencias que deben adquirir los alumnos en el área						X	X		X		X			
			8. En la programación de la actividad docente se incluyan las Capacidades que deben adquirir los alumnos en el área						X	X		X		X			
			9. Los materiales y medios diferenciados utilizados en la sesión, le permiten construir los aprendizajes esperados						X	X		X		X			
			10. La situación significativa que utiliza, están relacionadas directamente con la competencia y la capacidad programada en la Unidad de Aprendizaje.						X	X		X		X			
			11. La Metodología y estrategias utilizadas permite el desarrollo de los aprendizajes esperados de la sesión.						X	X		X		X			
			12. Planifica su actividad educativa de forma coordinada con el resto del profesorado						X	X		X		X			
			13. Presenta un Plan de Trabajo que comunique la finalidad de los aprendizajes y la aplicación real antes de cada unidad didáctica						X	X		X		X			
	Ejecución curricular. Constituida en esencia por el desarrollo de las acciones planificadas que	Conducción del proceso de aprendizaje	14. Cumple las normas generales del centro en cuanto a la asistencia a clases						X	X		X		X			
			15. Comunica los aprendizajes esperados de manera clara a los estudiantes.						X	X		X		X			
			16. Posee un dominio total de la materia que imparte						X	X		X		X			
			17. Posee la capacidad para sugerir e incorporar todas aquellas innovaciones didácticas que sean de interés						X	X		X		X			



lleve a cabo el docente para alcanzar los objetivos o fines de los aprendizajes involucrados	Estrategias y recursos	18. Utiliza recursos como preguntas aclaratorias, ejemplos, para promover el conflicto cognitivo.						X		X		X		X		
		19. Estimula a sus estudiantes para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase						X		X		X		X		
		20. Gestiona correctamente el tiempo de las actividades en el aula a lo planificado previamente						X		X		X		X		
		21. Utiliza como recursos didácticos: medios audiovisuales e informáticos						X		X		X		X		
		22. Utiliza los aprendizajes previos de sus estudiantes en el desarrollo de competencias.						X		X		X		X		
		23. Realiza mediación especialmente con aquellos que presentan mayores dificultades. (acompañamiento)						X		X		X		X		
		24. Hace el cierre de la sesión de clase de manera conjunta y ordenada, en función a los aprendizajes esperados.						X		X		X		X		
		25. Utiliza distintas estrategias para enseñar (clase expositiva, exposiciones de alumnos, trabajos de alumnos, trabajo individual)						X		X		X		X		
	Pertinencia de objetivos	26. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia el Proyecto Curricular del Centro						X		X		X		X		
		27. Realiza la evaluación de los aprendizajes teniendo como referencia la Programación de área						X		X		X		X		
Evaluación curricular. es la verificación de los niveles alcanzados en cuanto a los objetivos propuestos, tiene como finalidad verificar la toma de decisiones oportuna para la mejora continua de los aprendizajes	Secuencialidad de evaluación	28. Realiza algún tipo de evaluación al inicio de una Unidad Didáctica, tema y/o nuevos bloques de contenido						X		X		X		X		
		29. Realiza pruebas de evaluación continua acerca del aprendizaje progresivo de los estudiantes						X		X		X		X		
	Reflexión	30. Utiliza los resultados de la evaluación para introducir modificaciones en la evaluación de la actividad docente						X		X		X		X		



Mg. YERSON ALBERTO, SANDOVAL QUIÑONES  
EVALUADOR

## ANEXO. AUTORIZACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS



### AUTORIZACIÓN

Yo, Manuel Hermógenes Rodríguez Carrasco, identificado con DNI 40060275, en calidad de director de la I.E N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, autorizo a doña Maribel Camacho Villanueva autora de la tesis **PRÁCTICA REFLEXIVA Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, HUARMACA 2020**, para la aplicación de instrumentos de recojo de información.

Huarmaca, 21 de octubre del 2020



## ANEXO. CONSENTIMIENTO INFORMADO



### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

**Título del trabajo de investigación:**

Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una institución educativa, Huarmaca, 2020.

**Objetivo de la investigación:**

Determinar la relación de la práctica reflexiva con la planificación curricular en los docentes de la institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, 2020.

**Autor:**

Maribel Camacho Villanueva.

**Lugar donde se realizará la investigación:**

Institución educativa N°14578 – Santa Teresa, Huarmaca, 2020.

**Nombre del participante:**

RUBI ALICIA SANCHEZ TELLO

Yo, Rubi Alicia Sánchez Tello, identificada con documento de identidad N° 40824770, docente del área de Educación para el Trabajo en la I.E N°14578 – Santa Teresa- Huarmaca, he sido informado(a) y entiendo que los datos obtenidos serán utilizados para el desarrollo de la investigación arriba mencionada. Convengo y autorizo mi participación.

Piura, 22 de octubre de 2020

---

**RUBI ALICIA SANCHEZ TELLO**

DNI N° 40824770